373.1909713
059DE/C-HIS-12

OHEC

PROGRAMME D'ÉTUDES

HISTOIRE ET ÉTUDES CONTEMPORAINES

Cycles intermédiaire et supérieur et cours préuniversitaires de l'Ontario

Partie A

Énoncés de politique et planification des programmes

Man Gu
90
10713
059hi
A
French

1986

FACULTY OF EDUCATION
LIBRARY
NOV 4 1986
University of Toronto

HISTOIRE ET ÉTUDES CONTEMPORAINES

Partie A

Énoncés de politique et planification des programmes

Digitized by the Internet Archive
in 2019 with funding from
University of Toronto

https://archive.org/details/programmecadrehi00mini

Table des matières

Préface 1

1. Histoire et études contemporaines : fondements de l'apprentissage 3
1.1 Introduction 4
1.2 Les buts de l'éducation 4
1.3 Que nous apportent l'histoire et les études contemporaines? 7
1.4 Objectifs d'apprentissage généraux 8

2. L'élève et le programme 11
2.1 Un programme adapté à l'élève 12
2.2 Les stades du développement 13
2.3 Les styles d'apprentissage 15
2.4 L'intégration des apprentissages 15
2.5 Les activités pédagogiques 16
2.6 L'élève en difficulté 17
2.7 L'élève adulte 17

3. Gradation des objectifs d'apprentissage 19
3.1 Les objectifs sur le plan des habiletés 20
3.2 Les objectifs sur le plan cognitif 23
3.3 Les objectifs sur le plan affectif 23

4. L'évaluation 25
4.1 Évaluation du rendement de l'élève 26
4.2 Évaluation des programmes 29
4.3 La Banque d'instruments de mesure de l'Ontario (BIMO) 30

5. Comment organiser l'apprentissage 31
5.1 Les niveaux de difficulté 32
5.2 Classes regroupant deux niveaux de difficulté 33
5.3 L'éducation coopérative 33
5.4 L'éducation des adultes 34
5.5 Le Centre d'études indépendantes 34

6. Portée et contenu du programme-cadre 35
6.1 Crédits, modules et cours préalables 36
6.2 Le programme d'histoire et d'études contemporaines 36
6.3 Composantes et unités d'étude 41
6.4 La dimension franco-ontarienne 41

7. Principales considérations pour l'élaboration des cours 43
7.1 L'enseignement des valeurs 44
7.2 L'égalité des sexes 44
7.3 La langue 45
7.4 Le multiculturalisme 45
7.5 Les arts 46
7.6 Les nouvelles technologies 46
7.7 La préparation à la vie adulte 47
7.8 La préparation au choix d'un métier ou d'une profession 47

8. Planification d'un programme 49
8.1 Rôle du conseil scolaire 50
8.2 Rôle de l'école 51
8.3 Rôle de la section ou de la classe 51
8.4 Cours ne se fondant pas sur le programme-cadre 52

9. Ressources 53
9.1 Le centre de ressources 54
9.2 Le répertoire Onteris 54
9.3 Documents d'appoint 55

Définitions 57

Remerciements 59

Préface

Dans ce programme-cadre, le ministère de l'Éducation de l'Ontario explique les exigences auxquelles doivent répondre les programmes d'histoire et d'études contemporaines des cycles intermédiaire et supérieur et les cours préuniversitaires de l'Ontario. Il revient aux conseils scolaires et aux écoles d'élaborer des programmes et des cours d'étude en se fondant sur la richesse passée et actuelle de leur milieu.

La présente partie du programme-cadre, intitulée *Partie A : Énoncés de politique et planification des programmes*, donne un aperçu général de ce qu'attend le ministère et précise les conditions particulières régissant l'enseignement de l'histoire et des études contemporaines dans les écoles de la province. Les trois autres parties, intitulées respectivement *Partie B : Cycle intermédiaire*, *Partie C : Cycle supérieur* et *Partie D : Cours préuniversitaires de l'Ontario*, renferment les composantes des cours, c'est-à-dire les fondements nécessaires pour élaborer des programmes et des cours d'étude spécifiques.

Les enseignants et les responsables de l'élaboration des programmes dans les conseils scolaires doivent étudier soigneusement la partie A avant de préparer des programmes et des cours d'étude. Une fois qu'ils auront bien saisi les principes généraux et les objectifs d'apprentissage, il leur sera plus facile de préparer des cours dont le contenu et l'enseignement seront fonction des besoins et des aptitudes des élèves.

Le présent programme-cadre annule et remplace les programmes-cadres suivants :

Le droit, cycle supérieur, 1972
L'économique, cycle supérieur, 1971
Les grandes religions, cycle supérieur, 1971
Histoire, cycle intermédiaire, 1977
Histoire, cycle supérieur, 1970
Histoire des Franco-Ontariens, cycle supérieur, 1982
L'homme et la société (RP-48), 1965
La politique et nous, cycle supérieur, 1972

1 Histoire et études contemporaines : fondements de l'apprentissage

Miller Services

Miller Services

Miller Services

1.1 Introduction

Le programme-cadre *Histoire et études contemporaines* tente d'aller au-devant des besoins des élèves de cette fin de siècle. Les programmes et les cours d'étude qui en découleront leur permettront de comprendre la façon dont l'humanité a évolué et de se rendre compte que l'individu, seul ou en groupe, participe continuellement au progrès de la société. En même temps que les élèves assimileront ces notions, ils acquerront les attitudes et les aptitudes indispensables pour bien fonctionner dans notre société complexe, dans laquelle surviennent sans cesse des changements technologiques, économiques et sociaux. Ainsi avertis des valeurs de la société, des structures économique, politique et juridique multiples, ils pourront contribuer de façon plus efficace à la vie nationale et internationale.

1.2 Les buts de l'éducation

Le ministère de l'Éducation de l'Ontario donne à tous les élèves de la province les mêmes chances de s'instruire. Grâce aux programmes mis en place, au personnel et aux ressources financières dont il dispose, le ministère permet à tous les élèves de s'épanouir pleinement sur tous les plans. Cet engagement du ministère s'exprime dans les buts de l'éducation. Le tableau ci-dessous montre la concordance des visées du programme-cadre *Histoire et études contemporaines* et des buts de l'éducation, énoncés par le ministère de l'Éducation de l'Ontario dans la circulaire *Les écoles de l'Ontario aux cycles intermédiaire et supérieur – La préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario – 1984*[1].

Les buts de l'éducation	Le programme-cadre d'histoire et d'études contemporaines
Aider chaque élève à :	
1. Réagir aux procédés dynamiques de l'apprentissage	Le programme-cadre propose des modes d'apprentissage en relation étroite avec le quotidien de l'élève, son passé et son avenir. Par l'étude de l'histoire de son pays, de son environnement et d'autres milieux, l'élève arrive à mettre à jour ses valeurs personnelles et apprend à observer, à comparer, à décrire et à expliquer.

1. Titre abrégé : *Les écoles de l'Ontario.*

Les buts de l'éducation	Le programme-cadre d'histoire et d'études contemporaines
2. Faire preuve d'imagination, de souplesse et de créativité à l'école et dans la vie	Plusieurs activités pédagogiques proposées dans le programme-cadre, comme la simulation, la création de tableaux, d'illustrations ou de bandes dessinées et la résolution de problèmes consolident l'esprit d'initiative et l'originalité de pensée de l'élève.
3. Acquérir les connaissances et les aptitudes fondamentales nécessaires pour comprendre et exprimer des idées au moyen de mots, de nombres et d'autres symboles	Pour que l'élève arrive à s'exprimer clairement, on lui offre de nombreuses occasions d'enrichir son vocabulaire et d'acquérir de nouvelles idées.
4. Se maintenir en forme et en bonne santé	L'histoire et les études contemporaines sont deux domaines qui, à cause de l'ambiance qu'ils créent, font prendre conscience à l'élève que son bien-être physique et celui d'autrui sont importants.
5. Prendre plaisir à participer à divers modes d'expression artistique, seul[e] ou en collaborant avec d'autres	Dans le programme-cadre, les nombreuses activités pédagogiques d'ordre artistique – collages, affiches, maquettes, diaporamas, rédaction de journaux ou autres textes, simulations, jeux de rôles, etc. – et l'étude des œuvres d'art des civilisations développent le goût artistique de l'élève et le ou la poussent à s'intéresser davantage aux arts et à l'esthétique.
6. Acquérir le sentiment de sa propre valeur	Les sujets étudiés et les nombreuses activités d'apprentissage que l'on peut faire en histoire et en études contemporaines (notamment dans la composante intitulée «L'identité à l'adolescence») amènent l'élève à mieux se connaître et à s'estimer.
7. Comprendre le rôle de la personne dans la famille et celui de la famille dans la société	Les institutions sociales, dont la famille et le rôle qu'elle joue dans la société, servent de matière à plusieurs unités d'étude.
8. Apprendre à résoudre seul[e] les problèmes pratiques de la vie quotidienne	L'histoire nous enseigne que nos actes nous suivent et que les problèmes d'aujourd'hui résultent souvent des actions d'hier. Les cours d'études contemporaines, par ailleurs, contiennent de nombreux sujets qui amènent l'élève à saisir que nous vivons dans un monde en constante évolution et à apprendre à résoudre les problèmes en découlant.

Les buts de l'éducation	Le programme-cadre d'histoire et d'études contemporaines
9. Accepter ses responsabilités personnelles dans la société au niveau local, provincial, national et international	Étudier l'histoire et la société contemporaine amène l'élève à prendre conscience de son propre rôle, de celui des autres et des responsabilités qui incombent aux citoyens vivant dans une société démocratique.
10. Apprécier les coutumes, la culture et les croyances d'une grande variété de groupes sociaux	La population du Canada se composant d'une mosaïque de peuples, on insiste pendant les cours sur ce qui les caractérise, sur leurs réalisations et sur leur participation à l'essor de la société.
11. Acquérir les aptitudes et les attitudes nécessaires pour répondre aux exigences du monde du travail	Les sujets au programme et les nombreuses activités pédagogiques poussent l'élève à étudier l'évolution que le monde du travail a subie, évolution qui engendre de nouveaux défis et, par conséquent, de nouvelles compétences.
12. Établir des rapports intelligents avec son environnement	Le civisme, les relations internationales, les répercussions qu'ont les guerres, les valeurs personnelles et sociales sont d'excellents thèmes pour inciter l'élève à réfléchir sur son environnement et sur la responsabilité qu'il ou elle a, en tant qu'individu et membre de la société, de protéger son milieu.
13. Acquérir des valeurs fondées sur des croyances personnelles, religieuses et morales, et sur une notion du bien-être de la société	De nombreuses sections des cours aident l'élève à approfondir son sens des valeurs, à respecter celui des autres et à mieux se situer sur un plan personnel et social.

La présentation de ces buts ne suit aucun ordre particulier et n'établit pas de catégories distinctes en vue d'une liste de contrôle. En transformant ces buts en objectifs à atteindre, les enseignants doivent tenir compte du caractère individuel de l'apprentissage et du rythme de développement propre à chaque élève.

1 . 3 Que nous apportent l'histoire et les études contemporaines?

L'histoire

L'histoire est l'étude et l'interprétation de l'ensemble de l'expérience humaine, de la vie des peuples et des civilisations, au jour le jour, depuis que le monde existe. Elle analyse les réalisations collectives et individuelles et reconstitue le cheminement des peuples en tenant compte des croyances et des coutumes, des institutions et des lois, de l'habitat, de la technologie et des modes d'expression artistique. Elle enregistre les succès et les échecs des individus et des peuples, leurs forces et leurs limites, leurs espoirs et leurs craintes.

On peut étudier l'histoire de différents points de vue :

- le point de vue *politique* se préoccupe du leadership, des méthodes de prise de décisions au niveau du gouvernement et des institutions politiques;
- le point de vue *économique* explique l'influence de la conjoncture économique sur l'histoire;
- le point de vue *social* décrit la vie quotidienne et l'évolution des structures sociales;
- le point de vue *idéologique* explique l'évolution et l'influence des grands courants de pensée à travers les âges et retrace leur origine;
- le point de vue *culturel* considère ce que les sociétés ont apporté à la peinture, à la littérature, à la technologie et aux sciences au fil des siècles;
- le point de vue *spirituel* détermine le rôle des croyances, des doctrines et des groupes religieux dans l'histoire.

L'histoire étant le patrimoine et la conscience des peuples et des civilisations, voici quelques raisons qui rendent son étude indispensable :

- *L'histoire explique le présent.* L'histoire retrace le cheminement collectif de l'humanité, les idéologies et les courants qui ont façonné notre univers. Pour profiter de ses leçons, sentir la permanence des choses et s'adapter aux réalités nouvelles, il faut connaître les antécédents de la société actuelle.
- *L'histoire renforce le sens de l'identité.* Mémoire et jugement de l'humanité, l'histoire permet à l'être humain de mieux se connaître et de mieux comprendre ses responsabilités, ses droits, ses sentiments, ses valeurs et les aspirations qui donnent un sens à la vie.
- *L'histoire ouvre l'esprit.* Des exemples précis de conflits non réglés et de luttes plus ou moins justes incitent à un plus grand respect d'autrui et à une plus grande tolérance face à la diversité des opinions et des attitudes que l'on trouve dans toute société complexe.
- *L'histoire pousse à l'action.* Découvrir le passé d'une civilisation fait souvent naître un sentiment d'admiration à l'égard de ceux et de celles qui l'ont créée. Leur exemple agit comme un stimulant et pousse les générations suivantes à aller encore plus loin dans leurs réalisations.

Les études contemporaines

Les études contemporaines portent sur le temps présent, notamment sur la structure et le fonctionnement des institutions sociales et sur les forces qui motivent le comportement individuel et collectif. Elles sont axées sur la personne et la société et s'inspirent de concepts propres aux sciences sociales comme la sociologie, la psychologie, la philosophie, la morale sociale et personnelle, la politique, l'économie, le droit et, à un moindre degré, l'anthropologie.

Les élèves pourront découvrir qu'ils sont à la fois porteurs et créateurs de culture; qu'ils créent leur milieu tout en étant dépendants de son influence. Ils prendront aussi conscience de la différence existant entre le comportement individuel et le comportement social. L'épanouissement et la découverte de soi sont encouragés dans toutes leurs dimensions : physique, psychologique, sociale, culturelle, intellectuelle, esthétique, morale et spirituelle.

Les études contemporaines démêlent la trame des événements, de la structure et du fonctionnement de la société actuelle. Voici quelques raisons qui en rendent la connaissance indispensable :

- *La société actuelle est complexe et en constante mutation.* Aujourd'hui, les jeunes se trouvent ballotés entre des forces, des groupes,

des questions et des événements souvent effarants. Les cours d'études contemporaines aideront les élèves à les analyser et à mieux les saisir.

– *La société actuelle est une société d'information.* La production massive, la diffusion et l'emmagasinage de l'information découlent directement des technologies de pointe. Les élèves ont besoin de comprendre leur incidence sur les sciences sociales d'une part et sur l'individu et la société d'autre part.

– *La société actuelle exige des habiletés intellectuelles, une aptitude à communiquer et une échelle de valeurs personnelle.* Les méthodes que l'on utilise pour traiter l'information aident les élèves à aborder tout problème et toute situation ouvertement, posément et de façon créatrice. Les habiletés qu'ils acquerront pendant les cours d'études contemporaines devraient faire d'eux (a) des personnes plus aptes à résoudre des problèmes et à communiquer clairement et (b) des êtres autonomes capables de faire des choix qui correspondent à leurs buts et à leurs idéaux ainsi qu'à ceux de la société.

1.4 Objectifs d'apprentissage généraux

Les objectifs généraux énumérés ci-dessous contribuent à ce que les buts de l'éducation et du programme-cadre soient atteints. Ils sont groupés en trois grandes catégories d'objectifs qui sont repris dans les unités d'étude des parties B, C et D : il s'agit des objectifs sur le plan des habiletés, des objectifs cognitifs et des objectifs affectifs.

Objectifs généraux sur le plan des habiletés

Il faut amener l'élève :

– à bien connaître les méthodes qui lui permettent de déterminer l'origine des données informatives et la façon de les trouver;

– à organiser les renseignements retenus selon un plan reflétant l'utilisation qui en sera faite;

– à interpréter le plus exactement possible les idées et les informations et à s'exprimer clairement de façon à bien communiquer;

– à différencier les causes et les événements historiques et à voir les rapports de causalité entre les événements;

– à développer son esprit d'analyse et de synthèse;

– à faire preuve de jugement et de créativité lorsqu'il s'agit de prendre une décision ou de résoudre un problème.

Objectifs généraux sur le plan cognitif

Histoire

Il faut amener l'élève :

– à connaître les grandes étapes de la recherche et de la démarche propres à l'histoire;

– à connaître les grands événements ayant marqué l'histoire du monde – du Canada en particulier – et à les replacer dans la perspective générale de l'évolution des peuples;

– à comprendre que les collectivités humaines doivent se donner une certaine organisation pour assurer l'ordre et pourvoir à leurs besoins;

– à se rendre compte que les idéologies du monde contemporain ont été façonnées par les civilisations passées ou par des événements plus récents;

– à connaître les buts, les besoins, les valeurs et les revendications des groupes minoritaires;

– à comprendre certains concepts propres à l'histoire tels que : causalité, conflit, évolution, continuité, civisme, traditions, interdépendance.

Études contemporaines

Il faut amener l'élève :

- à connaître les grandes étapes de la recherche et de la démarche propres aux études contemporaines;
- à bien comprendre le sens du mot «solidarité» en étudiant les rapports que l'être humain entretient avec la société et la nature;
- à comprendre que les collectivités humaines doivent se donner une certaine organisation pour assurer l'ordre et pourvoir à leurs besoins;
- à connaître les buts, les besoins, les valeurs et les revendications des groupes minoritaires;
- à apprendre le sens de notions et de concepts complexes tels que : changement, conflit, culture, pouvoir, valeurs, individualisme, évolution, liberté, adaptation, pour n'en citer que quelques-uns;
- à comprendre ce qu'ont dit des auteurs appartenant à différentes écoles de pensée sur le changement social et l'interdépendance des nations par exemple;
- à comprendre que l'être humain est à la fois création du passé et architecte de l'avenir.
- à s'intéresser à son milieu et à participer au progrès de celui-ci;
- à manifester un intérêt toujours plus grand pour l'histoire et l'actualité;
- à prendre conscience de façon beaucoup plus vive des responsabilités qui lui incombent à l'égard des peuples défavorisés.

Études contemporaines

Il faut amener l'élève :

- à considérer la diversité et la complexité des phénomènes sociaux, politiques, économiques et culturels;
- à manifester de la fierté pour sa culture et sa langue et à voir comment différents secteurs de la société participent à l'épanouissement des deux;
- à réfléchir sur le monde actuel et à se demander quelles sont les causes des conflits idéologiques ou armés;
- à faire preuve d'un jugement sûr qui se fonde sur un code des valeurs personnel;
- à respecter les opinions d'autrui sans pour autant se sentir obligé(e) de les adopter;
- à manifester le désir d'aider à bâtir un monde meilleur.

Objectifs généraux sur le plan affectif

Histoire

Il faut amener l'élève :

- à réfléchir aux valeurs sur lesquelles reposent les sociétés;
- à faire preuve de compréhension et de respect à l'égard d'autrui;
- à aimer sa localité, sa province, son pays, sa langue et sa culture;
- à manifester de l'intérêt pour la pluralité culturelle du Canada;
- à apprécier la contribution des groupes ethniques à la vie du pays;
- à voir un avantage dans la diversité et la complexité des phénomènes sociaux, politiques, économiques et culturels;

2 L'élève et le programme

Archives de l'Ontario

Archives de l'Ontario

Les cours d'histoire et d'études contemporaines doivent viser à l'épanouissement individuel d'après le stade de développement particulier des élèves. Par conséquent, en préparant leur programme, les enseignants doivent prévoir des activités conformes à la maturité des élèves et créer un milieu adapté à leur style d'apprentissage.

Dans les premières années du cycle intermédiaire, il convient donc de s'appuyer sur les apprentissages déjà entrepris aux cycles primaire et moyen. De la même façon que *Les écoles de l'Ontario* développe les objectifs d'apprentissage déjà contenus dans *Les années de formation, cycles primaire et moyen, 1975*, le présent programme-cadre poursuit le développement des habiletés, des connaissances et des attitudes cultivées chez l'élève dans les cours de sciences sociales et d'étude du milieu aux cycles primaire et moyen. On y a initié l'élève à étudier ce qui le ou la caractérise, ainsi que ce qui distingue son milieu familial, sa province et son pays. Simultanément, il ou elle a appris de façon globale à communiquer, à résoudre des problèmes et à prévoir ses activités. En somme, l'élève a pris de l'assurance et a appris en partie à respecter les gens et ce qui l'entoure.

2.1 Un programme adapté à l'élève

Le souci d'adapter l'enseignement aux besoins et aux aptitudes de l'élève constitue l'un des aspects fondamentaux de la politique du ministère de l'Éducation, laquelle se résume comme suit :

> La conception de l'apprenant qui se dégage des programmes-cadres et des énoncés de politique du ministère de l'Éducation est complexe. Le ministère reconnaît la diversité des potentialités et des intérêts individuels et considère l'apprenant comme un participant actif au processus éducationnel, qui tire satisfaction des procédés dynamiques de l'apprentissage. On ne se représente plus l'apprenant comme une personne qui se contente de recevoir et d'emmagasiner des renseignements; on le conçoit plutôt comme une personne apte à résoudre les problèmes, qui s'oriente elle-même en fonction de ses motifs personnels, qui connaît les procédés et les utilisations de l'apprentissage et qui tire un sentiment de confiance et de valeur personnelle de ses diverses réalisations. Cet apprenant est guidé par des valeurs compatibles avec ses croyances religieuses et éthiques personnelles, ses traditions culturelles et le souci du bien-être général de la société.
>
> Cette conception est également celle d'un penseur méthodique qui est capable de recherches, d'analyses, de synthèses et d'évaluations; celle d'une personne douée d'une curiosité éclairée, fertile en ressources, en intuition et en créativité.
>
> Il ne faut surtout pas croire que cette conception de l'apprenant relève de l'idéalisme ou ne s'applique qu'aux étudiants déjà avancés; on doit noter à cet égard que dans le système éducationnel de l'Ontario, l'on désire amener même les jeunes enfants et les enfants plus âgés éprouvant des difficultés d'apprentissage à se rapprocher de cette image; en d'autres termes le concept s'applique éventuellement à tous les apprenants. Il importe de noter que le genre d'enseignement que l'on fournit à l'apprenant dont il est question ici diffère considérablement de celui que l'on donnerait à un apprenant qui n'aurait besoin que d'un programme très strict, composé surtout de renseignements à assimiler, ou à un apprenant récalcitrant qu'il faudrait forcer à apprendre et diriger à chaque étape de son processus d'apprentissage. Ainsi, les objectifs mêmes de l'éducation dépendent de l'image de l'apprenant à qui l'on fournit cette éducation.[2]

2. Ontario, ministère de l'Éducation, *Questions et orientations. Réponse au rapport final de la Commission d'enquête sur la baisse des effectifs dans les écoles de l'Ontario* (Toronto, le ministère, 1980), p. 3.

2 . 2 Les stades du développement

Les recherches actuelles montrent que l'élève traverse pendant l'adolescence divers stades de développement : physique, intellectuel, affectif et moral. Quoique l'ordre du développement semble être le même chez tous, le rythme auquel il se produit varie d'un individu à l'autre et peut même paraître stationnaire à certains moments. Il arrive ainsi que des élèves ne sortent pas de l'enfance (cycle moyen) avant le cycle intermédiaire, tandis que d'autres atteignent la fin de l'adolescence dès le début de ce cycle.

Le tableau qui suit porte sur deux stades de développement : le début de l'adolescence, qui se manifeste généralement au cycle intermédiaire, et la fin de l'adolescence, qui se produit le plus souvent au cycle supérieur. Le tableau fait ressortir les préoccupations caractéristiques des élèves du début et de la fin de l'adolescence et suggère à ceux qui enseignent l'histoire et les études contemporaines des manières de répondre aux besoins de ces élèves.

Début de l'adolescence (cycle intermédiaire)

Préoccupations des adolescents	Suggestions pédagogiques
– Les adolescents se soucient de leur identité ainsi que de la place qu'ils occupent dans leur milieu et dans le monde.	– Encourager l'élève à observer attentivement l'univers dans lequel il ou elle évolue. L'amener à valoriser, entre autres, la collectivité franco-ontarienne et à s'y associer. L'inciter à envisager son rôle dans la société de demain. – Encourager l'estime de soi en aidant l'élève à élargir ses horizons et à reconnaître l'apport de divers groupes ethniques.
– Les relations personnelles et la camaraderie occupent souvent une place importante dans la vie des adolescents.	– Faire ressortir les aspects sociaux de l'histoire et des études contemporaines. Encourager les échanges et les discussions d'où découlent des liens solides fondés sur la confiance en soi et le respect des autres.
– Les adolescents se posent des questions sur les valeurs, le sens de la vie, le bien et le mal, la justice et l'injustice.	– Examiner les valeurs d'hier et d'aujourd'hui. Souligner le rôle de la conscience dans la recherche du sens de la vie.
– Les adolescents ont besoin d'exemples, ils cherchent des modèles, des actions et des comportements à imiter.	– Traiter plus en détails certains personnages ou groupes qui transmettent des idées et des valeurs importantes – les autochtones, les deux peuples fondateurs, les diverses ethnies, les héros d'hier et d'aujourd'hui. – Passer en revue différentes façons de penser et d'agir pour développer chez les élèves leur propre sens du discernement.
– Au fur et à mesure qu'ils mûrissent intellectuellement, les adolescents arrivent de mieux en mieux à raisonner par généralisation et à avoir la notion de temps et d'espace. Par le raisonnement logique, ils commencent à percevoir les rapports abstraits (logiques) existant entre les idées, mais n'osent souvent pas s'éloigner du tangible. Ils sont d'une prudence excessive face aux concepts et commencent à peine à se préoccuper de la forme de l'argumentation.	– Présenter souvent aux élèves des situations dans lesquelles il y a un problème à résoudre et leur faire découvrir tous les aspects du conflit, tant positifs que négatifs. Continuer de présenter des exemples concrets, mais introduire des idées abstraites.

Début de l'adolescence (cycle intermédiaire)

Préoccupations des adolescents	Suggestions pédagogiques
– Les adolescents sont déchirés par des besoins et des impulsions contradictoires. Ils oscillent entre la dépendance et l'indépendance, l'acceptation et le refus du monde. Ils sont industrieux, raisonnables et capables de prendre des décisions individuellement ou en groupe.	– Engager les élèves dans des activités de groupe et leur donner des critères prédéterminés pour engendrer la réflexion, laquelle les aidera à prendre des décisions personnelles ou collectives.

Fin de l'adolescence (cycle supérieur)

Préoccupations des adolescents	Suggestions pédagogiques
– Bien qu'ils se préoccupent encore de leur identité, les adolescents sont généralement prêts à prendre position devant différentes questions.	– Choisir une série de situations à problème. Montrer aux élèves comment dresser un plan d'action, tout en respectant les droits et les responsabilités d'autrui. Aiguiser leur sens de la critique en les aidant à découvrir les deux facettes d'un conflit : ce qui le justifie et ce qui le rend déplorable.
– Les adolescents sont capables de faire des abstractions, de trouver plusieurs solutions à un problème, d'émettre des hypothèses et des théories, de dépasser le réel, d'entrevoir le possible, de classer des idées et de percevoir le point de vue des autres.	– Encourager les élèves à réaliser des travaux plus spécialisés. Leur offrir l'occasion de se déplacer en pensée dans le temps et d'explorer le connu et l'inconnu. – Étudier le rôle que joue la technologie dans l'évolution sociale, ainsi que les répercussions qu'elle a sur l'individu et la société. – Le progrès entraîne souvent l'aliénation et l'isolement de l'être humain. Essayer de trouver ce qu'il faut faire pour enrayer cette tendance.
– Résoudre des problèmes, émettre des hypothèses et prendre des décisions apprend aux adolescents à mieux observer, à planifier et à tirer des conclusions.	– Pousser les élèves à faire des recherches, à analyser et à interpréter des situations concrètes à partir de données statistiques.
– C'est généralement à l'adolescence que les élèves commencent à se soucier de la façon dont ils s'expriment. De simple moyen de communication, le langage devient instrument de pensée et de découverte intellectuelle.	– Introduire des exercices oraux et écrits plus compliqués et faire participer les élèves à des débats, à des discussions et à des travaux de recherche. – Faire naître et encourager chez les élèves l'amour de la langue bien parlée.

2 . 3 Les styles d'apprentissage

On entend par apprentissage la façon dont un ou une élève, mis(e) en présence de notions qui lui sont inconnues, aborde celles-ci, les comprend et les assimile. Comme tous les enfants n'apprennent pas de la même façon ni au même rythme, il revient aux enseignants de varier le plus possible les activités qu'ils proposent en fonction des besoins de chaque élève. Parmi tous les styles d'apprentissage, il en existe deux, toutefois, qui sont particulièrement importants. Il s'agit des styles correspondant aux raisonnements inductif et déductif.

L'élève peut apprendre par *induction*, c'est-à-dire par manipulation et tâtonnements. Il ou elle perçoit progressivement les relations qui existent entre des éléments d'abord apparemment disparates et les réorganise ensuite en un tout, qu'on appelle règle ou concept.

L'élève peut également apprendre par *déduction*. Il ou elle connaît déjà une règle (ou un concept) et sait reconnaître les situations où elle s'applique.

Selon son tempérament, l'élève choisit plus facilement un style que l'autre. De même, certains élèves apprennent mieux grâce à des *stimuli visuels*, d'autres à des *stimuli oraux* et d'autres encore *en manipulant des objets*. L'expérience antérieure de l'élève, l'influence de son milieu socio-culturel et ses aspirations scolaires sont autant d'éléments qui agissent sur l'apprentissage.

Aux enseignants donc de répondre aux besoins individuels des élèves en modifiant leur façon d'enseigner chaque fois que nécessaire et en trouvant toujours de nouveaux stimulants. De façon générale, on a remarqué qu'un nouvel apprentissage semble se faire de façon inductive pour amener l'élève à découvrir la généralisation, et la consolidation d'un apprentissage, de façon déductive pour encourager l'élève à appliquer ses connaissances à une autre situation.

Les activités pédagogiques que l'on suggère dans certaines composantes formant la matière des parties B, C et D du présent programme-cadre constituent des applications concrètes de ces différents styles d'apprentissage.

2 . 4 L'intégration des apprentissages

Les jeunes voient souvent les choses de façon globale. L'intégration des matières, l'interdisciplinarité et la promotion des expériences d'enseignement en contexte stimulent l'intérêt des élèves et facilitent leur participation à la vie en société.

L'intégration est la mise en relation des parties de façon à former un tout. Elle peut être réalisée par l'élève qui accumule et met en relation toutes ses expériences en s'appuyant sur son vécu et ses connaissances sans l'intervention directe de l'enseignant ou de l'enseignante. L'intégration peut aussi être prévue par les enseignants. En s'appuyant sur les programmes et les activités pédagogiques, ils tissent les matières scolaires entre elles ou avec le vécu de l'élève.

L'interdisciplinarité rehausse l'apprentissage et le rend plus pragmatique. Les professeurs d'histoire, d'études contemporaines et de français pourraient donc se consulter et prévoir ensemble l'intégration de certains éléments à un même niveau et au cours d'une même année. Les sorties éducatives, si la matière s'y prête, facilitent l'intégration au niveau des programmes et de la salle de classe. L'élève peut assister à une réunion du conseil municipal ou à un procès. On peut aussi inviter en classe une mairesse ou un juge ou encore simuler un procès ou une réunion du conseil municipal.

Le centre de ressources de l'école peut faciliter grandement l'intégration à l'intérieur de l'école. (Voir la section 9 intitulée «Ressources».)

2 . 5 Les activités pédagogiques

En raison de la diversité des intérêts et des aptitudes des élèves, il faut organiser une multitude d'activités et adopter des méthodes pédagogiques adaptées aux différents styles d'apprentissage.

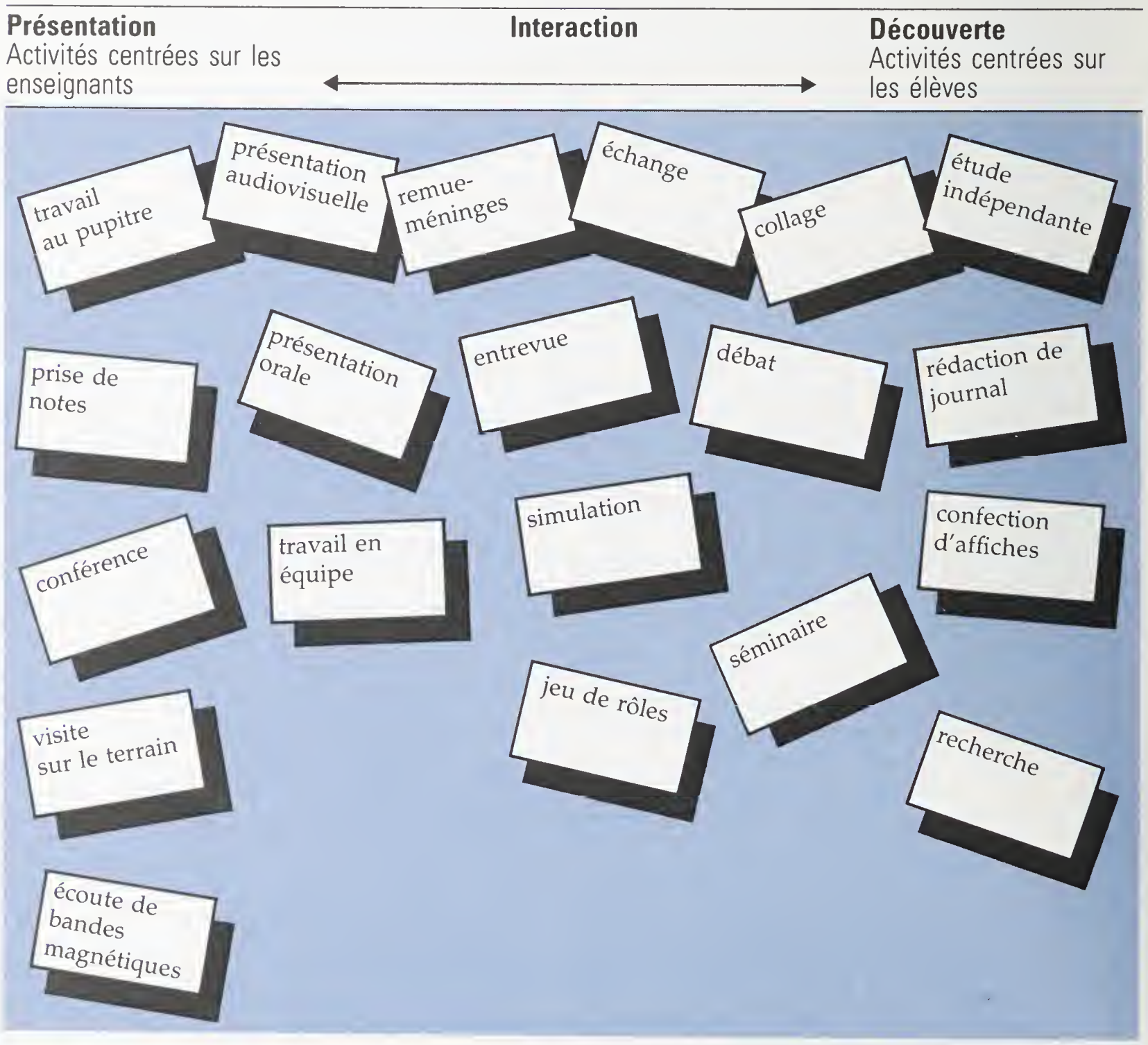
Si l'élève a besoin d'encadrement, on lui proposera des activités dirigées, comme la lecture et l'analyse de textes. S'il ou elle fait preuve d'une plus grande autonomie, on l'encouragera à faire des travaux de recherche.

En règle générale, les activités pédagogiques se divisent en trois catégories : *présentation*, *interaction*, *découverte*. Dans la première, l'enseignant ou l'enseignante joue un rôle important dans l'activité pédagogique (il ou elle fait un exposé, par exemple). Dans la deuxième, enseignants et élèves participent ensemble à une activité. Dans la troisième, l'élève fait seul(e) ses recherches; il ou elle est donc au centre même du processus d'apprentissage.

Cette classification permet aux enseignants (a) de tenir compte de la diversité des styles d'apprentissage chez les élèves et (b) de les guider lentement vers une autonomie totale en leur confiant des tâches demandant de plus en plus d'initiative.

Sur le schéma qui suit, il n'y a pas toujours de démarcation nette entre les genres d'activités d'apprentissage sur l'axe enseignants/élèves. Cela n'empêche que l'élève prend de plus en plus d'initiative à mesure que l'on avance vers les activités pédagogiques de découverte.

Les exemples donnés ne représentent qu'un échantillon des activités pédagogiques possibles. On trouvera beaucoup d'autres exemples d'activités dans les parties B, C et D du programme-cadre.



2.6 L'élève en difficulté

Dans notre société, l'accès universel à l'éducation est un droit fondamental. Quelles que soient leurs difficultés d'apprentissage, les élèves ont droit à des programmes d'études qui correspondent à leurs aptitudes, à leurs intérêts et à leurs aspirations. Les enseignants doivent donc adapter leur enseignement aux besoins de leurs élèves et à leurs rythmes d'apprentissage. Tout en respectant les exigences énoncées dans le présent programme-cadre, ils doivent introduire des modifications selon le sujet traité, les aptitudes des élèves et le temps disponible pour les travaux.

Même si certains élèves requièrent des spécialistes, du matériel didactique ou des locaux spéciaux, les enseignants peuvent aider un ou une élève en difficulté :

- en étudiant de près les besoins de l'élève et leur incidence possible sur la préparation du programme;
- en s'assurant que l'élève possède les compétences requises pour l'activité proposée;
- en lui fournissant l'aide et les ressources nécessaires;
- en allouant suffisamment de temps pour la tâche et pour l'évaluation de l'activité pédagogique.

On invite les enseignants à consulter, entre autres, les publications suivantes du ministère de l'Éducation sur l'enseignement à l'enfance en difficulté :

- *Le comportement*, 1986.
- *Élaboration de programmes pour l'élève surdoué(e)*, 1986.
- *Enfants ayant des problèmes de communication*, 1979.
- *Enfants physiquement handicapés et souffrant de problèmes de santé*, 1978.
- *Enfants présentant de légères déficiences intellectuelles*, 1979.
- *Enfants présentant des déficiences intellectuelles moyennes ou profondes*, 1981.
- *Manuel pour les enseignants des élèves ayant des difficultés d'apprentissage*, 1986.
- *Vision*, 1978.

2.7 L'élève adulte

Les recherches menées sur l'éducation des adultes montrent chez ceux-ci un besoin croissant de poursuivre leur éducation. Ils le font pour des raisons pratiques ou tout simplement par plaisir.

Lorsque les enseignants préparent des cours ou des plans d'étude en histoire et en études contemporaines à l'intention des adultes, ils devraient se rappeler que les élèves adultes, en règle générale :

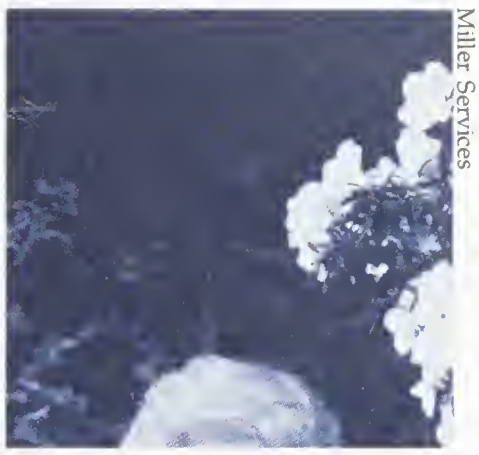
- ont la maturité et la motivation nécessaires pour poursuivre des études et des travaux de façon autonome;
- possèdent une expérience pratique qu'ils peuvent exploiter en classe;
- apprennent davantage en groupe, procédé qui favorise l'interaction sociale et l'entraide, et par la méthode active, laquelle alterne les travaux pratiques et les exposés théoriques;
- savent mieux résoudre un problème compte tenu de leur âge et de leurs expériences familiales et professionnelles.

On trouvera dans les bibliothèques spécialisées une vaste documentation sur la formation continue ou permanente et ses répercussions sur la scolarisation d'une société.

3 Gradation des objectifs d'apprentissage

Archives de l'Ontario

Miller Services



Miller Services

Miller Services

Miller Services

Miller Services

Il est généralement reconnu que dans le cadre d'une situation d'apprentissage la maîtrise d'habiletés, l'acquisition de connaissances et l'intégration de valeurs ou d'attitudes se font normalement par un cheminement allant du plus simple au plus complexe. Il est important que cette réalité du processus d'apprentissage se reflète concrètement dans la formulation des objectifs d'apprentissage. Il y a d'ailleurs plusieurs avantages à suivre un ordre de progression précis lorsqu'on formule les objectifs d'apprentissage. En effet, l'enseignant ou l'enseignante peut (a) constater plus facilement où en est l'élève, (b) passer au niveau de compétence suivant au moment propice et (c) dépister les différences existant entre les élèves par rapport aux habiletés, aux connaissances et aux attitudes.

3.1 Les objectifs sur le plan des habiletés

L'individu qui veut s'épanouir et participer le plus possible au progrès de la société doit acquérir certaines habiletés fondamentales.

Bien qu'il n'y ait pas de progression commune à tous les élèves sur le plan du développement des habiletés, l'enseignant ou l'enseignante peut observer et constater la progression de chaque élève. Les enseignants sont bien placés pour le faire puisqu'ils voient la manière dont chaque élève apprend à appliquer de mieux en mieux la même habileté dans des situations toujours nouvelles.

En effet, chacune des habiletés de l'une ou l'autre catégorie dont il sera question plus loin s'acquiert progressivement, selon certaines étapes. Dans le programme-cadre, les trois étapes suivantes sont traitées :

- *Éveil de l'élève à l'habileté.* On expose l'élève à une habileté qu'il ou elle doit appliquer à une situation donnée, même s'il ou elle ne possède pas encore toute la compétence voulue pour le faire.
- *Développement et maintien de l'habileté.* On propose à l'élève toute une gamme d'activités qui favorisent le développement complet de l'habileté. On encourage également l'élève à faire des exercices qui l'aident non seulement à conserver cette habileté mais aussi à la perfectionner.
- *Intégration de l'habileté.* Une fois l'habileté acquise, l'élève apprend à l'intégrer au reste de ses apprentissages et de son expérience.

L'observation de la progression de l'élève permet non seulement de dégager un fil directeur dans les étapes d'acquisition d'une habileté, mais aussi de distinguer une gradation parmi les diverses catégories d'habiletés.

Le présent programme-cadre classe les habiletés en cinq catégories : *repérage*, *organisation*, *communication*, *conceptualisation* et *évaluation*, selon un ordre de progression croissant. Ainsi, on estime que repérer est moins difficile qu'organiser, et qu'organiser est moins complexe que communiquer, et ainsi de suite. Bien que l'on sache que tous les individus ne développent pas leurs habiletés dans le même ordre, nous avons adopté dans ce document cette séquence donnée de développement des habiletés, qui reflète la pensée d'éminents pédagogues de notre époque. Cette présentation s'adapte de plus très bien à l'histoire et aux études contemporaines. En effet, elle permet une direction, une souplesse et une envergure susceptibles d'assurer à l'élève l'acquisition des habiletés essentielles en études contemporaines et en histoire. Les enseignants qui le désirent peuvent ajouter d'autres habiletés dont on ne parle pas ici.

Il est également important de relever que, dans tout apprentissage, divers éléments entrent en jeu. Ainsi, la maîtrise des habiletés, comme d'ailleurs l'acquisition de connaissances, requiert souvent des dispositions ou attitudes qui relèvent du domaine affectif.

En décrivant les cinq catégories d'habiletés, le schéma suivant souligne donc pour chacune d'elles des attitudes qui en facilitent l'acquisition.

Catégorie d'habiletés	Attitude
Repérage Ensemble des habiletés permettant de recueillir des données et de prendre conscience de certaines réalités. *Exemples :* – Trouver des données à l'école dans des manuels d'histoire ou d'études contemporaines, des encyclopédies, des manuels de référence, des index, des disques, des films, des photographies, des graphiques. – Trouver des renseignements dans sa localité en menant une enquête ou une entrevue, en faisant des recherches à la bibliothèque, en visitant un musée ou en interprétant des objets d'artisanat.	– Vouloir entreprendre une tâche. – Vouloir faire des recherches afin de résoudre un problème.
Organisation Ensemble des habiletés permettant de classer les données. *Exemples :* – Enregistrer la documentation : tableau, programme d'ordinateur, table des matières. – Placer des données historiques par ordre alphabétique, chronologique, thématique, séquentiel.	– Aimer travailler à une tâche de façon systématique. – Voir l'importance de se donner des objectifs avant d'entreprendre une tâche.
Communication Ensemble des habiletés permettant de recevoir ou d'exprimer par un moyen particulier ses connaissances ou ses sentiments. *Exemples :* – En tant qu'émetteur, s'exprimer clairement. – En tant que récepteur, observer et prendre des notes ou interpréter du matériel graphique (dessins, illustrations).	– Reconnaître l'importance de l'information, aussi bien pour l'émetteur que pour le récepteur. – Être sensible aux droits, opinions et besoins d'autrui. – Avoir confiance, en tant qu'émetteur, en l'information qu'on possède et en ses idées personnelles. – Être à l'écoute des autres.
Conceptualisation Ensemble des habiletés permettant d'abstraire ou de clarifier des idées, des valeurs ou des sentiments par l'analyse et la synthèse. *Exemple :* – Trouver l'idée principale et les idées secondaires d'un document.	– Prendre conscience de ses valeurs, de celles d'autrui, de celles de son milieu et de celles d'autres sociétés. – Vouloir établir une hiérarchie de ses valeurs personnelles. – Avoir confiance en sa capacité d'analyser des idées et d'en faire la synthèse.

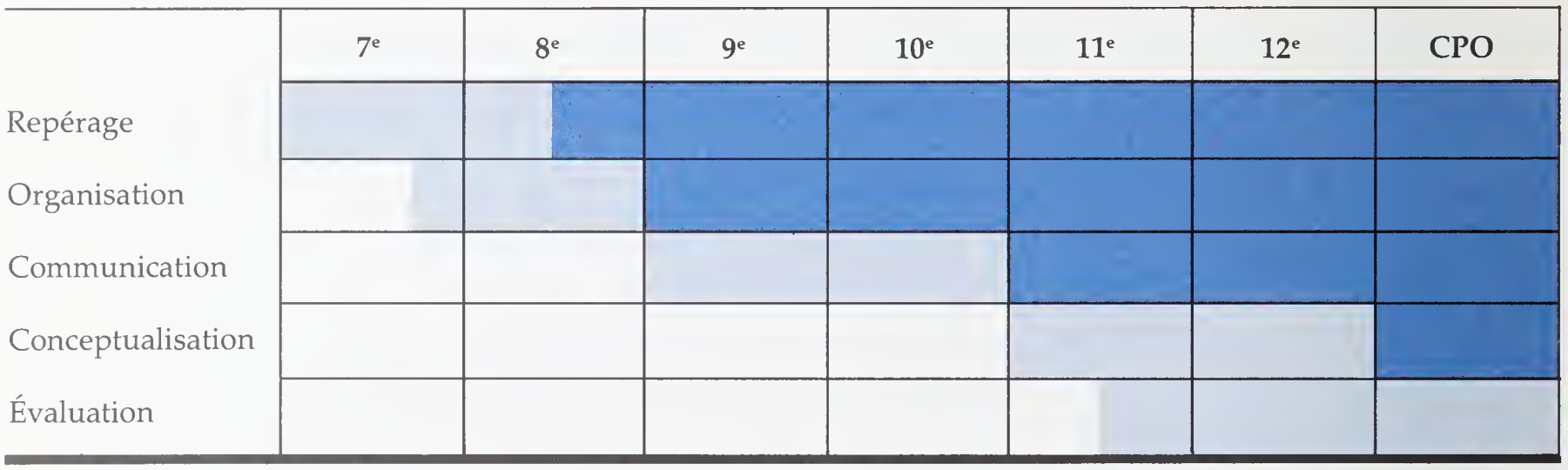
Catégorie d'habiletés	Attitude
Évaluation Ensemble des habiletés permettant de porter un jugement et de développer son esprit critique par rapport aux individus, aux situations, à ses connaissances, à ses sentiments et à ses actes. *Exemples :* – Déterminer la pertinence d'une information, d'une source d'information. – Formuler un jugement sur un texte, un document, une expérience, une personne.	– Prendre plaisir à la pensée abstraite, à l'évaluation d'idées et d'interprétations divergentes, à la résolution de problèmes.

Il serait souhaitable qu'à la fin de ses études secondaires, l'élève maîtrise ces cinq catégories d'habiletés.

Bien que chaque élève atteigne la maîtrise des diverses habiletés à son propre rythme, le présent programme-cadre propose un modèle où le point de départ et les étapes de progression sont les mêmes pour tous. Le tableau ci-dessous présente un cheminement possible chez l'ensemble des élèves de la 7e année jusqu'aux cours préuniversitaires de l'Ontario. Les enseignants auront soin d'adapter ce modèle en fonction de leurs élèves.

Le blanc représente le moment où devrait avoir lieu l'éveil de l'élève à l'habileté; le bleu clair, celui où devraient s'effectuer le développement et le maintien de l'habileté; le bleu foncé, celui de l'intégration de l'habileté.

Acquisition progressive des habiletés



La classification des habiletés en cinq catégories a servi dans la formulation des objectifs des composantes des parties B, C et D du présent programme-cadre. Tous les objectifs qui y sont précisés sur le plan des habiletés sont précédés d'un symbole correspondant à l'une ou l'autre des cinq catégories. Les symboles utilisés sont les suivants :

R = repérage
0 = organisation
Cm = communication
Cn = conceptualisation
É = évaluation

Ces symboles devraient aider les enseignants à reconnaître les habiletés privilégiées à l'intérieur des composantes et des unités d'étude.

3 . 2 Les objectifs sur le plan cognitif

Les principaux objectifs des programmes et des cours d'étude ont souvent été l'assimilation de nouveaux concepts et l'acquisition de connaissances. Sans négliger ces aspects pour autant, le ministère reconnaît toutefois la nécessité d'adopter une démarche plus globale comprenant, en particulier, l'éducation sur le plan affectif et la maîtrise des habiletés.

Les habiletés et les attitudes, aussi importantes soient-elles, ne sauraient se maîtriser sans contexte. En effet, elles se développent à l'occasion d'opérations précises véhiculées, entre autres, par la matière au programme.

De plus, comme il en est pour les habiletés et pour le plan affectif, le cognitif se développe graduellement, en passant du plus simple au plus complexe. L'acquisition et la compréhension de la matière risquent d'être plus ou moins solides selon que l'enseignant ou l'enseignante prévoit ou non des activités pédagogiques s'échelonnant de la simple reconnaissance de faits à la compréhension et à l'intégration de concepts plus complexes.

Pour bien marquer la progression des objectifs cognitifs, deux verbes-clés revêtant une complexité cognitive croissante, à savoir *reconnaître* et *comprendre*, servent dans la formulation des objectifs généraux de chaque composante des parties B, C et D. On ne doit pas voir dans leur utilisation presque exclusive une limitation, mais plutôt une volonté de communiquer aussi clairement que possible l'orientation globale de chaque composante.

De plus, cinq grandes opérations cognitives sont retenues dans le modèle de gradation des objectifs cognitifs spécifiques des unités d'étude. Elles sont représentées par les verbes suivants : *identifier*, *énumérer*, *décrire*, *expliquer* et *définir*. Comme on le voit, il y a là aussi une progression qui va du plus simple au plus complexe. En règle générale, la formulation des objectifs cognitifs de chaque unité d'étude reprend uniformément l'un de ces cinq verbes d'action pour attirer l'attention des enseignants sur la complexité de l'objectif proposé.

Sur le plan pédagogique, un modèle de gradation des objectifs cognitifs peut faciliter une adaptation de l'enseignement. Par exemple, il peut aider l'enseignant ou l'enseignante à se rendre compte plus facilement si les élèves sont prêts à passer à l'étape suivante de leur apprentissage. Il peut également servir à l'élaboration des cours en permettant d'établir des distinctions objectives entre les trois niveaux de difficulté ou, encore, de prévoir la progression des apprentissages d'une année d'études à l'autre.

3 . 3 Les objectifs sur le plan affectif

De tous les domaines d'apprentissage, le domaine affectif est peut-être le plus difficile à cerner. Voilà pourquoi on le néglige souvent. Les objectifs formulés dans le présent programme-cadre veulent aider les enseignants à accorder au domaine affectif l'importance qui lui revient. L'histoire et les études contemporaines constituent d'ailleurs un champ d'apprentissage où l'intégration des objectifs portant sur ce domaine est particulièrement justifiée. Ces matières, en effet, se prêtent bien au développement chez l'élève d'attitudes et de valeurs propres à promouvoir le bien-être de la société et des individus qui la composent.

Comme pour le plan cognitif et le plan des habiletés, les composantes présentent des objectifs généraux et des objectifs spécifiques, selon un modèle de gradation qui se veut le reflet d'un certain fil directeur sur le plan affectif.

Dans les parties B, C et D du présent programme-cadre, les objectifs affectifs généraux de chaque composante sont formulés presque exclusivement à partir des verbes-clés : *acquérir* et *développer*. Pour ce qui est des objectifs affectifs spécifiques de chaque unité d'étude, la progression est marquée presque partout par les cinq verbes-clés suivants : *prendre conscience*, *réfléchir*, *apprécier*, *manifester* et *faire preuve*. Notons que dans le présent programme-cadre, on utilise

le verbe *réfléchir* dans le sens de «penser, commencer à prendre position personnellement soit en faveur, soit contre» (réfléchir à la nécessité d'un gouvernement, par exemple) et le verbe *apprécier*, dans le sens de «estimer, faire cas de» (apprécier les bienfaits de la démocratie, par exemple).

Un modèle de gradation des objectifs affectifs devrait aider les enseignants à bâtir les cours en tenant compte de trois types de progression : (a) la progression des apprentissages sur le plan affectif à chaque niveau de difficulté; (b) les progrès de chaque élève; (c) la progression des apprentissages d'une année d'études à l'autre.

De même, malgré les connaissances quelque peu limitées dont on dispose dans ce domaine, on reconnaît généralement l'existence de divers degrés dans le développement des attitudes, allant d'une simple prise de conscience à l'engagement personnel. Il est donc possible pour les enseignants, à partir des verbes-clés de progression présentés dans la formulation des objectifs, de prévoir dans leur enseignement des activités qui aideront l'élève à progresser sur le plan des attitudes.

4

L'évaluation

Miller Services

Miller Services

Miller Services

Miller Services

L'évaluation fait partie intégrante de l'apprentissage. Elle permet aux enseignants de porter un jugement global, soit en cours d'année, soit à la fin de l'année, de déceler les besoins particuliers des élèves, de juger de la qualité de l'enseignement dispensé et de voir si les objectifs fixés sont valables. Il appartient donc aux enseignants de bien se renseigner avant de prendre quelque décision que ce soit sur chacun de ces éléments. De leur côté, les élèves doivent savoir ce qu'on attend d'eux, comprendre les méthodes et les critères d'évaluation et pouvoir y participer par l'auto-évaluation, bilan qu'ils pourraient prendre l'habitude de faire pour le reste de leur vie.

L'évaluation, qui est essentiellement un acte de jugement, repose sur les données que fournissent différents instruments de mesure comme les tests, questionnaires et grilles d'observation. Ceux-ci permettent de recueillir les éléments quantifiables ou observables par rapport à diverses compétences chez l'élève.

Dans le présent programme-cadre, les enseignants trouveront des renseignements concernant l'évaluation du rendement de l'élève et des programmes. Plusieurs composantes comportent des suggestions pour évaluer le rendement des élèves. Ces suggestions se fondent en partie sur le document *Vers l'évaluation du rendement de l'élève* (1984) des Services consultatifs de langue française du ministère de l'Éducation.

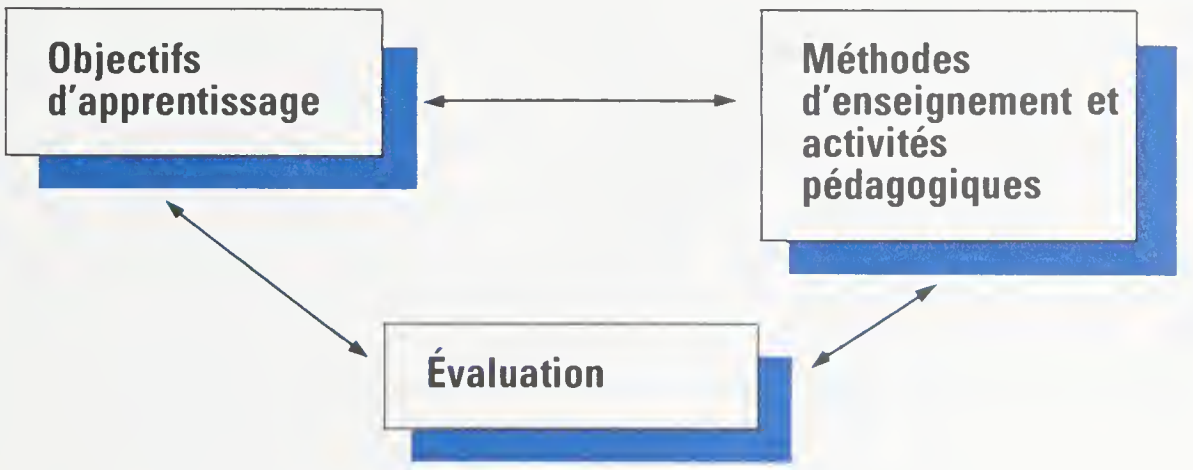
4.1 Évaluation du rendement de l'élève

En plus d'utiliser des instruments de mesure pour attribuer des notes et déterminer si les élèves ont réussi ou échoué, les éducateurs peuvent aussi évaluer le rendement des élèves en histoire et en études contemporaines aux fins :

- de vérifier si les objectifs du programme ou du cours ont été atteints;
- de fournir un point de départ pour l'élaboration d'un programme à l'intention d'une personne, d'un groupe ou d'une classe;
- d'observer les progrès réalisés par les élèves dans les domaines des attitudes et des valeurs;
- de déterminer si un programme ou un cours a besoin d'être modifié (ajouts, retraits, révisions);
- de vérifier l'efficacité des méthodes d'enseignement utilisées;
- de voir si un ou une élève a bien saisi la totalité de la matière;
- de récapituler le niveau des connaissances et des habiletés des élèves;
- de situer un ou une élève par rapport à ses camarades;
- de tester la compréhension chez les élèves d'un sujet particulier ou leur habileté avant de passer à une autre étape;
- de faire le point sur une activité, un thème ou une unité d'enseignement;
- d'observer la réaction des élèves face à certains aspects du programme;
- de clarifier l'orientation à prendre;
- de servir de synthèse à une activité, un thème ou une unité d'enseignement;
- de déterminer si certains élèves ont besoin d'aide supplémentaire;
- de fournir des renseignements précis qui faciliteront la communication avec les élèves et les parents.

Il doit exister des rapports très étroits entre les objectifs d'apprentissage, les méthodes d'enseignement et les méthodes d'évaluation. Les procédés pédagogiques et l'évaluation doivent viser des objectifs précis. L'enseignant ou l'enseignante doit savoir ce qu'il serait souhaitable de perfectionner chez l'élève (objectifs d'apprentissage) et doit connaître les changements qui se sont effectués chez l'élève à la suite d'activités pédagogiques (mesure). De là l'importance d'intégrer en histoire et en études contemporaines les objectifs d'apprentissage, les interventions des enseignants et les méthodes de mesure et d'évaluation.

Relations entre les éléments d'un cours



Les types d'évaluation

L'évaluation fait partie de l'apprentissage que dispense l'enseignant ou l'enseignante et que reçoit l'élève. Cette activité peut être envisagée soit en fonction du cadre de référence, soit en fonction du but visé.

Évaluation en fonction du cadre de référence

- L'*évaluation normative* consiste à comparer le rendement d'un ou d'une élève à celui de ses camarades, avec les mêmes instruments. La norme, pour l'élève, est le rendement moyen des élèves de sa classe ou d'une plus vaste population d'élèves de son niveau scolaire.
- L'*évaluation critériée* consiste à vérifier si l'élève a atteint personnellement les objectifs d'apprentissage fixés. Dans ce cas, il importe d'établir à quel point les objectifs visés ont été atteints; on ne cherche pas à comparer l'élève à son groupe.

Évaluation en fonction du but visé

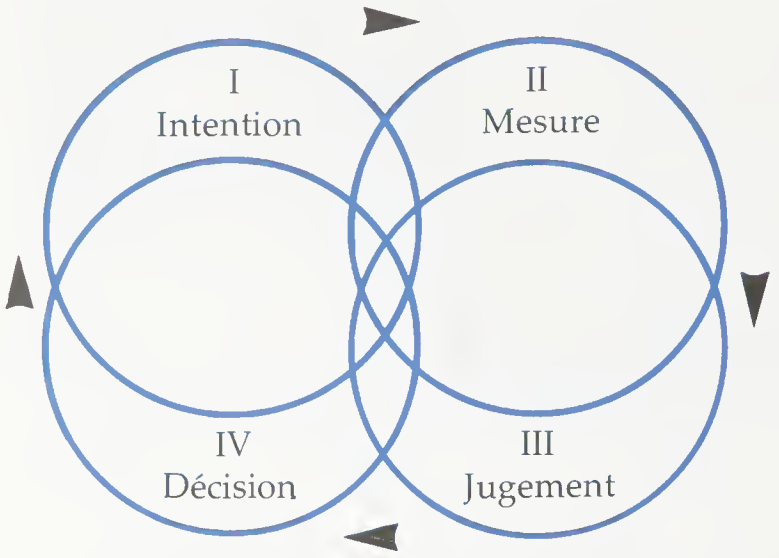
- L'*évaluation formative* consiste à assurer que les élèves et les enseignants aient sans cesse à l'esprit les objectifs d'apprentissage à atteindre. Pour ce faire, elle les renseigne sur les progrès réalisés. Si un test diagnostique préalable montre qu'un ou une élève ou un groupe d'élèves possède déjà bien la matière du programme, l'enseignant ou l'enseignante peut décider de n'enseigner que les habiletés ou les concepts que les élèves ne maîtrisent pas ou, encore, d'étoffer l'unité d'étude.
- L'*évaluation sommative* consiste à déterminer, à la fin d'une unité ou d'un cours d'étude, à quel point l'élève maîtrise les concepts, habiletés et attitudes de l'unité ou du cours d'étude.

Les enseignants trouveront de nombreux exemples de ces types d'évaluation dans les parties B, C et D à la fin de plusieurs unités d'étude, sous la rubrique «Méthodes d'évaluation».

Le document d'appui intitulé *L'évaluation du rendement de l'élève* (1976) propose divers modèles d'évaluation qui peuvent rendre service aux enseignants. On y explique entre autres comment évaluer le domaine affectif (attitudes, valeurs, sentiments, comportement personnel) grâce à la simple observation de l'élève, à l'entrevue ou à l'auto-évaluation. Ce document contient également des barèmes de notation, des listes de contrôle ou inventaires, des questionnaires et des tableaux de participation que les professeurs d'histoire et d'études contemporaines peuvent adapter à leurs besoins particuliers.

Étapes du processus d'évaluation du rendement de l'élève

L'évaluation du rendement de l'élève doit essentiellement suivre les étapes suivantes :



- *L'intention*. L'enseignant ou l'enseignante doit déterminer tout d'abord la raison de l'évaluation. La réponse obtenue guidera sa démarche au cours des étapes suivantes. Il ou elle peut ainsi se demander quels étaient les acquis de l'élève au départ.
- *La mesure*. L'enseignant ou l'enseignante décide de l'instrument de mesure dont il faut se servir pour évaluer le rendement de l'élève. Lequel lui fournira le mieux les renseignements désirés? Quels sont les critères qui permettront d'obtenir des résultats valables? Entrent en ligne de compte les objectifs du cours, les méthodes d'apprentissage et d'enseignement. Il ou elle doit aussi prendre en considération le moment de l'année scolaire, la longueur des périodes d'enseignement et le genre d'élève. Dans certains cas, un *jugement ponctuel* convient; dans d'autres, la *synthèse*. Les instruments ponctuels comportent, par exemple, le choix multiple, les exercices d'appariement, le réarrangement, l'indication vrai ou faux et des questions à réponses brèves. Les instruments synthétiques comprennent entre autres l'examen oral, les questions à développer par écrit et les phrases à compléter.
- *Le jugement*. Cette étape permet de déterminer, par exemple, si l'élève maîtrise une habileté, selon des normes ou des critères déterminés à l'avance. Le jugement tient compte des étapes précédentes ainsi que des normes ou critères que l'on s'est fixés.
- *La décision*. L'enseignant ou l'enseignante décide de l'action à suivre, par exemple, reprendre l'enseignement de la matière répondant à un objectif-clé.

Caractéristiques de l'évaluation du rendement de l'élève

Un programme efficace d'évaluation du rendement de l'élève comporte les caractéristiques suivantes :

- un rapport direct entre les objectifs d'apprentissage et les instruments de mesure;
- un lien étroit entre l'apprentissage et les méthodes d'évaluation;
- un processus d'évaluation qui fasse appel aux techniques de l'évaluation sommative et formative, à l'évaluation formelle et à l'évaluation non formelle du genre auto-évaluation;
- l'utilisation de plusieurs instruments de mesure;
- la connaissance, chez l'élève, des objectifs, des attentes et des critères utilisés;
- une planification de l'évaluation pour toute l'année scolaire;
- des méthodes d'évaluation qui fournissent des renseignements utiles aux enseignants et aux élèves;
- des méthodes d'évaluation individuelle ou en petits groupes.

Évaluation des attitudes

Aux cycles intermédiaire et supérieur, l'évaluation a traditionnellement porté sur les progrès intellectuels des élèves. Malheureusement, les résultats de la recherche sur l'évaluation des objectifs ne sont pas aussi probants dans le domaine affectif, bien que les enseignants aient toujours évalué les attitudes des élèves grâce à l'observation ou à une autre forme de mesure. Dans le domaine affectif plus que dans tout autre, l'auto-évaluation joue un rôle primordial. Les professeurs d'histoire et d'études contemporaines doivent donc tenir compte des rapports étroits qui existent dans les cours entre les objectifs sur le plan des habiletés et les objectifs cognitifs et affectifs. Ils pourront ainsi attirer l'attention des élèves sur le mûrissement affectif qui doit accompagner leurs progrès sur le plan des habiletés et dans le domaine cognitif.

4 . 2 Évaluation des programmes

Il incombe à chaque conseil scolaire de s'assurer que ses programmes et ses cours d'étude en histoire et en études contemporaines correspondent aux objectifs, aux politiques et aux attentes dont traite le présent programme-cadre. De plus, chaque conseil doit régulièrement les évaluer afin de déterminer leur efficacité et leur pertinence dans l'apprentissage.

Pour ce genre d'évaluation, le conseil scolaire pourrait suivre sensiblement les mêmes étapes que celles que l'on a définies pour évaluer le rendement des élèves, soit l'intention, la mesure, le jugement et la décision. Pour chaque étape du processus, on trouvera dans le tableau ci-dessous des questions qui pourraient s'avérer utiles lors de l'évaluation des programmes ou des cours d'étude. Il ne s'agit que de suggestions. Ces questions pourront également contribuer à une mise en œuvre efficace puisque, dès le début, les enseignants connaîtront les diverses dimensions qui feront l'objet de l'évaluation.

Étapes de l'évaluation des programmes

Étapes	Avant	Pendant	Après
	Avant la mise à l'essai ou la mise en œuvre d'un programme (ou d'un cours)	Pendant la mise à l'essai ou la mise en œuvre d'un programme (ou d'un cours)	Après la mise à l'essai ou la mise en œuvre d'un programme (ou d'un cours)
Intention	Que veut-on évaluer? – Les objectifs tiennent-ils compte de la réalité? – A-t-on tenu compte des acquis (préalables) des élèves? – Le programme (ou le cours) répond-il aux besoins des élèves auxquels il est destiné? – A-t-on tenu compte des préoccupations des parents et de la collectivité?	Les conditions sont-elles propices à la réalisation des objectifs? – Les ressources sont-elles appropriées? Sont-elles suffisantes? – Les activités d'enseignement et d'apprentissage sont-elles appropriées?	Les besoins des élèves ont-ils changé depuis le début de l'évaluation? – Les préoccupations des parents et de la collectivité ont-elles changé? – Doit-on modifier certains éléments du programme (ou du cours) tels que les objectifs, le contenu, les activités, les ressources, les méthodes d'évaluation, etc.?
Mesure	Comment va-t-on évaluer le programme (ou le cours)? – Questionnaire ou sondage auprès des élèves? auprès des parents? – Échanges avec les autres enseignants du même programme (ou du même cours)?	Comment va-t-on évaluer l'enseignement, l'apprentissage et le programme (ou le cours)? – Épreuves et travail quotidien des élèves? – Questionnaire d'auto-évaluation rempli par l'enseignant ou l'enseignante? – Grille pour déterminer l'accessibilité du programme?	Comment va-t-on évaluer l'ensemble des éléments du programme (ou du cours)? – Sondage pour mesurer le degré de satisfaction des élèves, des parents et des enseignants? – Étude budgétaire? – Questionnaire ou grille pour mesurer le degré d'atteinte des objectifs?
Jugement	Selon les données recueillies, le programme (ou le cours) répond-il à des besoins véritables? – Les objectifs sont-ils appropriés?	Selon les données recueillies, les conditions sont-elles propices à la réalisation des objectifs? – Les activités et les ressources, sont-elles suffisantes? Sont-elles appropriées?	Selon les données recueillies, les objectifs sont-ils encore justifiés? Ont-ils été atteints? Jusqu'à quel point?

Étapes de l'évaluation des programmes

	Avant	Pendant	Après
Étapes	Avant la mise à l'essai ou la mise en œuvre d'un programme (ou d'un cours)	Pendant la mise à l'essai ou la mise en œuvre d'un programme (ou d'un cours)	Après la mise à l'essai ou la mise en œuvre d'un programme (ou d'un cours)
Décision	À partir du jugement précédent, options possibles : – Procéder directement à la mise en œuvre? – Modifier certains éléments avant la mise en œuvre? – Effectuer une mise à l'essai?	À partir du jugement précédent, options possibles : – Se procurer des ressources supplémentaires? – Remplacer ou modifier certaines activités? – Modifier certains éléments du contenu? – Reformuler certains objectifs?	À partir du jugement précédent, options possibles : – Continuer d'offrir le programme (ou le cours)? – Modifier ou remplacer certains éléments? – Interrompre le programme (ou le cours)?

4.3 La Banque d'instruments de mesure de l'Ontario (BIMO)

Le ministère de l'Éducation travaille à l'élaboration d'une vaste gamme d'instruments de mesure qui reflètent les buts et les objectifs des programmes-cadres et facilitent l'évaluation des programmes aux paliers provincial et locaux ainsi que l'évaluation du rendement des élèves au niveau de la classe.

En histoire, la BIMO offre des instruments de mesure au cycle intermédiaire. Les enseignants peuvent se procurer une trousse sur les cours d'histoire auprès de leur conseil scolaire. Ils pourront se servir conjointement des méthodes d'évaluation qui y sont proposées, de leurs propres méthodes et de celles suggérées dans les parties B, C et D du présent programme-cadre.

5 Comment organiser l'apprentissage

Miller Services

Miller Services

Miller Services

Miller Services

5 . 1 Les niveaux de difficulté

Afin de répondre aux différences d'intérêts et d'aptitudes des élèves ontariens, le ministère a établi dans la section 4.6 des *Écoles de l'Ontario* trois niveaux de difficulté pour les cours de la 9e à la 12e année : les niveaux fondamental, général et avancé. Selon la politique du ministère, tout cours d'histoire et d'études contemporaines offert dans une école doit être dispensé à l'un ou l'autre de ces niveaux.

Il est essentiel de se servir de critères précis pour établir des distinctions entre les niveaux de difficulté. Les enseignants devront premièrement déterminer l'importance qu'il faut accorder à la théorie et à la pratique et, par conséquent, orienter leur enseignement de façon à préparer les élèves à assumer un rôle au sein de la société, à entrer dans le monde du travail ou à poursuivre des études postsecondaires. Les enseignants devront également tenir compte de la nature et de la complexité de la matière dont traite le cours, de la complexité des activités pédagogiques, de la difficulté des documents écrits et audiovisuels dont ils se serviront, du choix des ressources dont ils disposent et, finalement, de l'encadrement dont les élèves ont besoin.

Niveau fondamental

Les cours de niveau fondamental que l'on élaborera à partir du présent programme-cadre aideront les élèves à développer leurs habiletés, leur conscience sociale et leur confiance en soi. Les cours devront aussi les préparer à assumer un rôle au sein de la société ou à entrer sur le marché du travail.

Étant donné que, parmi les élèves qui suivront les cours de ce niveau, beaucoup ne poursuivront pas leurs études à la fin du cycle supérieur mais chercheront un emploi, il faut préparer concrètement ces jeunes à assumer leurs responsabilités de citoyens. Il leur sera alors plus facile de s'insérer dans la société et de mener une existence harmonieuse.

Les enseignants doivent s'assurer avant tout que les fondements et les travaux théoriques trouvent une application pratique dans la vie de chaque élève. Dans le cadre des activités pédagogiques, on devrait donc consacrer beaucoup plus de temps aux travaux pratiques qu'aux exposés théoriques. Les activités pédagogiques doivent mettre le plus possible l'élève en contact avec la vie quotidienne.

Les cours de niveau fondamental doivent tout particulièrement permettre aux élèves d'établir un rapport et un lien entre toutes leurs expériences. (Voir à ce sujet la section 2.4 intitulée «L'intégration des apprentissages».) Il est donc très important que les enseignants d'une même année d'études se consultent et préparent leurs cours en étroite collaboration. Les connaissances de l'élève seront alors plus solides, son attitude à l'égard de son travail plus sérieuse et sa confiance en soi plus grande.

Niveau général

Les cours de niveau général qui seront élaborés à partir du présent programme-cadre prépareront l'élève à entrer dans la vie active ou à poursuivre ses études dans un collège d'arts appliqués et de technologie ou un établissement d'enseignement non universitaire. Ils devront amener l'élève à développer un esprit critique et une attitude constructive à l'égard de la société et de la conjoncture internationale actuelle.

Pour ce faire, il faut que le niveau de langue des élèves s'améliore au fil des mois afin qu'ils comprennent et assimilent ce qu'ils étudient, qu'ils s'expriment bien, qu'ils lisent et écrivent clairement et correctement. Les élèves devraient acquérir certaines habiletés telles que savoir résoudre un problème, prendre une décision, bien travailler en équipe et participer activement à la vie de leur entourage. Il est important que les élèves comprennent que les différentes disciplines sont liées entre elles, mais il est encore plus important qu'ils saisissent bien les rapports étroits qui existent entre leur formation scolaire et le monde des entreprises. Pour leur permettre d'y arriver, les cours doivent comprendre autant de travaux pratiques que de théorie.

Niveau avancé

Les cours de niveau avancé qui seront élaborés à partir du présent programme-cadre porteront essentiellement sur l'acquisition de connaissances théoriques et prépareront les élèves à des études universitaires ou à certains programmes dispensés dans les collèges d'arts appliqués et de technologie. Ces cours les aideront à améliorer leurs habiletés à communiquer, les prépareront à leur rôle social et affineront leur sens de l'esthétique. Cependant, ils insisteront par-dessus tout sur la formation intellectuelle et la préparation à des études plus poussées.

On pourra offrir des cours d'histoire et d'études contemporaines enrichis aux élèves qui peuvent aller à un rythme plus soutenu au cours de leur apprentissage. L'évaluation de leur rendement se fera alors selon les normes établies pour les cours de niveau avancé.

5 . 2 Classes regroupant deux niveaux de difficulté

Il existe peut-être des écoles qui ne peuvent pas enseigner des matières aux trois niveaux de difficulté dans des classes séparées. Il leur est alors possible de regrouper en une seule classe les élèves qui suivent le même cours à deux niveaux de difficulté différents.

Dans ce cas, les enseignants indiqueront clairement aux élèves les objectifs qui ont été fixés pour chaque niveau de difficulté de façon qu'ils sachent ce qui est exigé pour obtenir un crédit.

Pour atteindre les objectifs propres à chaque niveau de difficulté, les enseignants devront utiliser des activités pédagogiques, des méthodes d'évaluation et des ressources qui respectent les exigences de chaque niveau. Les classes regroupant deux niveaux de difficulté exigeront donc plus de préparation de la part des enseignants.

5 . 3 L'éducation coopérative

Dans le cadre des cours d'histoire et d'études contemporaines, l'occasion est donnée aux enseignants de faire découvrir à leurs élèves ce qu'est l'éducation coopérative. C'est une expérience enrichissante pour les élèves qui travaillent sur le terrain et se rendent compte des possibilités d'emploi existantes ainsi que des attentes des secteurs commercial, industriel et professionnel en général.

Le programme d'histoire et d'études contemporaines s'adapte bien aux exigences du programme d'éducation coopérative. Par exemple, un élève peut suivre un cours d'études contemporaines qui comporte un travail à exécuter dans une agence de service social; une élève d'histoire peut demander que son horaire comprenne des séances de travail au musée, à la bibliothèque municipale ou aux archives. La localité recèle des ressources pouvant servir à cette fin. Ce sont là des occasions d'associer apprentissage et expérience et de réaliser l'intégration des apprentissages en situation de travail.

Les enseignants qui veulent avoir de plus amples renseignements sur les directives et les exigences du ministère de l'Éducation en matière d'éducation coopérative consulteront la section 5.11 des *Écoles de l'Ontario*.

5 . 4 L'éducation des adultes

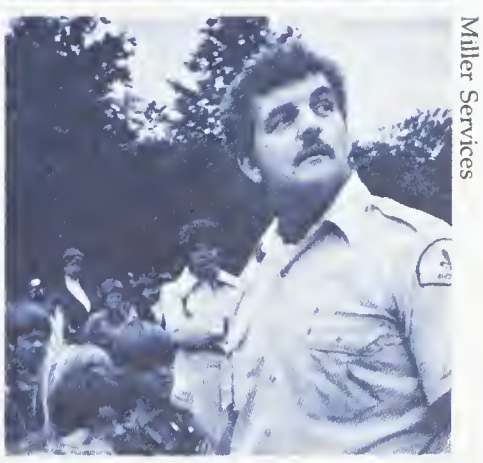
Les cours d'histoire et d'études contemporaines peuvent présenter un intérêt pour les adultes si la matière et les méthodes d'apprentissage sont adaptées à leurs besoins. On peut former des classes pour eux seuls ou leur faire suivre les cours avec des élèves d'âge scolaire. Dans le dernier cas, l'expérience des adultes peut enrichir tant l'enseignement dispensé que l'apprentissage des adolescents. (Voir la section 2.7 intitulée «L'élève adulte».)

5 . 5 Le Centre d'études indépendantes

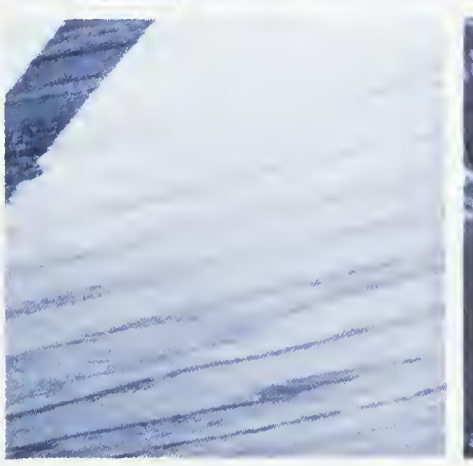
Le Centre d'études indépendantes du ministère de l'Éducation offre un éventail de cours d'histoire et d'études contemporaines. Peuvent suivre ces cours les adultes ontariens et, dans certains cas, les élèves inscrits dans une école de jour, soit en vue d'un DESO, soit pour leur plaisir. L'inscription est gratuite. Pour obtenir de plus amples renseignements sur l'admission à ces cours, les enseignants peuvent s'adresser au Centre d'études indépendantes, ministère de l'Éducation, 909, rue Yonge, Toronto (Ontario) M4W 3G2.

6 Portée et contenu du programme-cadre

Miller Services



Miller Services



6 . 1 Crédits, modules et cours préalables

Le programme-cadre *Histoire et études contemporaines* est conçu pour que l'apprentissage se fasse de façon progressive et en tenant compte des besoins, des intérêts et des habiletés des élèves. Pendant les deux premières années du cycle intermédiaire, l'histoire est une discipline à part entière. À partir de la 9e année, le programme se scinde en deux domaines distincts : l'histoire et les études contemporaines. Comme on le mentionne dans la section 4.10 des *Écoles de l'Ontario*, il faut, pour obtenir le diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO), avoir un crédit en histoire du Canada en 9e ou en 10e année et un crédit supplémentaire en sciences sociales au cycle supérieur. Le présent programme-cadre répond à ces exigences.

Crédits

En histoire et en études contemporaines, la direction de l'école accorde un crédit à l'élève qui termine avec succès un cours d'une durée minimale de cent dix heures. De la 9e à la 12e année ainsi que pour les cours préuniversitaires, tous les cours d'histoire et d'études contemporaines valent un maximum de un crédit, sauf les cours «Les grandes religions». Les écoles peuvent offrir à partir de la composante «Les grandes religions» deux cours donnant chacun droit à un maximum de un crédit. Voir à cet effet la rubrique «Modules» ci-dessous.

Les programmes d'éducation coopérative doivent être conçus de façon que la partie du cours passée en classe donne droit à au moins un tiers de crédit. Ainsi, un ou une élève inscrit(e) à un programme d'éducation coopérative peut obtenir jusqu'à concurrence de trois crédits en histoire et en études contemporaines : un crédit pour la partie passée en classe et deux crédits pour la partie pratique.

Modules

Le présent programme-cadre permet l'élaboration de modules d'au moins trente heures donnant droit chacun à un quart de crédit pour tous les cours du cycle supérieur ainsi que pour le cours «L'identité à l'adolescence». Aucun module de moindre durée n'est autorisé. Ainsi, par exemple, les élèves peuvent obtenir un crédit en combinant quatre modules provenant de quatre différentes composantes du cycle supérieur. Toutefois, pour assurer aux cours préuniversitaires de l'Ontario l'étude en profondeur qu'ils exigent, ils ne peuvent donner droit à moins d'un crédit. (Consulter *Les écoles de l'Ontario*.)

Le directeur ou la directrice de l'école peut permettre l'enseignement de modules s'il n'y a pas chevauchement entre leur contenu et celui d'un ou de plusieurs cours pour lequel ou pour lesquels l'élève a déjà obtenu un crédit. Le directeur ou la directrice doit s'assurer que les modules préparés dans son école à partir de l'une des composantes du programme-cadre *Histoire et études contemporaines* correspondent bien au contenu et aux objectifs des composantes en question.

Cours préalables

Pour les cours préuniversitaires de l'Ontario, les élèves ne peuvent s'inscrire à un cours d'histoire ou d'études contemporaines que s'ils ont obtenu au cycle supérieur un crédit en sciences sociales au niveau avancé.

6 . 2 Le programme d'histoire et d'études contemporaines

Le tableau ci-contre présente les cours qui peuvent être dispensés à partir du présent programme-cadre. Une école n'est pas tenue de les offrir tous, mais elle veillera à ce que les élèves puissent profiter du plus grand nombre possible de cours compte tenu de leurs aspirations et des ressources disponibles.

Les cours d'histoire et d'études contemporaines

COURS PRÉUNIVERSITAIRES DE L'ONTARIO

Histoire et études contemporaines

Le Canada, un pays en évolution	Relations internationales	Économie	Droit	Initiation aux sciences humaines	Les autochtones du Canada
HCP	HPR	HXE	HDR	HSI	HNA

CYCLE SUPÉRIEUR

Histoire

Avancé / Général / Fondamental

Civilisations dans l'histoire	Histoire mondiale du XX[e] siècle	Histoire des États-Unis
HMC	HMV	HEU

Études contemporaines

Avancé / Général / Fondamental

Droit	Les autochtones du Canada	Les grands défis du monde contemporain	Économie	La personne, un être social	La personne, un être moral	Les grandes religions
HDR	HNA	HSD	HXE	HSS	HSM	HGR

CYCLE INTERMÉDIAIRE

Histoire

Avancé / Général / Fondamental

Le Canada et le monde d'aujourd'hui

9[e] ou 10[e] année

HCV

Bâtir la nation canadienne
8[e] année

Les premières communautés canadiennes
7[e] année

Études contemporaines

Avancé / Général / Fondamental

L'identité à l'adolescence

9[e] ou 10[e] année

HSA

Légende : cours obligatoire
cours facultatif

Description des cours

Voici une description sommaire des cours d'histoire et d'études contemporaines qui peuvent être offerts conformément au présent programme-cadre. On les explique de façon plus détaillée dans les parties B, C et D.

Cycle intermédiaire – 7e et 8e année

Les cours d'histoire de 7e et de 8e année initient les élèves aux événements passés et présents du Canada. Ils insistent surtout sur l'acquisition d'habiletés intellectuelles, mais s'attardent également à la communication et au développement d'attitudes favorables chez les élèves.

Ces cours mettent en valeur l'aspect social de l'histoire. Leur thème principal, l'étude des communautés, prolonge ce qui a déjà été fait aux cycles primaire et moyen. Dans la section 3.4 des *Écoles de l'Ontario*, on précise qu'il faut consacrer au moins cent vingt heures à l'étude de l'histoire et de la géographie en 7e année et en 8e année.

Cette section du programme-cadre comporte également des renseignements et des directives sur l'enseignement des sciences sociales.

Les premières communautés canadiennes

Ce cours de 7e année traite des grands points de l'évolution sociale du Canada. L'élève étudie l'histoire de sa localité et examine les principaux groupes de population canadiens – soit les autochtones et les colons de la Nouvelle-France, du Haut-Canada et de l'Ouest canadien. Ce cours aborde également l'étude de certains aspects de l'histoire des Franco-Ontariens.

Bâtir la nation canadienne

Ce cours de 8e année porte surtout sur la population canadienne aux XVIIIe et XIXe siècles. On y traite de la coexistence de la société française et de la société anglaise, des conséquences socio-économiques de la Confédération et du peuplement du territoire. On y étudie aussi les différentes ethnies canadiennes et les peuples fondateurs; et on aborde l'industrialisation et l'urbanisation du pays.

Les élèves s'initient au rôle qu'ont joué les facteurs économiques et politiques dans le déroulement de l'histoire canadienne.

Cycle intermédiaire – 9e et 10e année

Histoire

Le Canada et le monde d'aujourd'hui

Tel qu'il est précisé dans *Les écoles de l'Ontario*, ce cours est obligatoire en 9e ou en 10e année pour obtenir le DESO. Il s'attarde surtout au XXe siècle et présente les thèmes suivants : l'organisation du gouvernement, les Franco-Ontariens, les relations canado-américaines et la place qu'occupe le Canada sur la scène internationale.

Études contemporaines

L'identité à l'adolescence

Ce cours, qui peut s'enseigner en 9e ou en 10e année, porte sur la naissance à l'adolescence d'une certaine autonomie aux niveaux affectif, social et moral. Il s'attache surtout aux dimensions de la personne, aux comportements, aux relations avec autrui, à la créativité, aux valeurs personnelles et sociales. Pour qu'ils parviennent à mieux se connaître, ce cours veut faire analyser aux élèves, dans un contexte qui leur est connu, les problèmes qui se posent souvent à tous les adolescents.

Cycle supérieur

Au cycle supérieur, les cours d'histoire portent essentiellement sur l'histoire mondiale, mais tentent également d'établir dans la mesure du possible des parallèles entre les concepts et les événements présentés et la situation au Canada. Les cours peuvent se composer de plusieurs modules tirés de différentes composantes d'histoire et d'études contemporaines, lesquels peuvent se combiner de façon à donner droit à un crédit complet.

Histoire

Civilisations dans l'histoire

Ce cours présente quelques civilisations d'avant le début du XXe siècle : la Grèce antique, Rome et les débuts de l'Europe moderne (1350-1900) ainsi que trois autres civilisations au choix parmi les civilisations d'Asie, du Proche-Orient, de l'Europe médiévale, du monde arabe et de l'Afrique sub-saharienne.

Histoire mondiale du XX^e siècle

Ce cours porte sur les grands événements et problèmes qui ont marqué notre siècle : conflits, guerres, superpuissances, coopération internationale, technologie et rôle des chefs de gouvernement et des citoyens dans certains pays du monde.

Histoire des États-Unis

Ce cours traite de l'histoire américaine, de l'époque coloniale à nos jours. On y aborde plusieurs thèmes généraux : l'expérience coloniale, l'essor industriel, l'accession des États-Unis au statut de superpuissance et le mythe du rêve américain.

Études contemporaines

Au cycle supérieur, les cours d'études contemporaines portent soit sur une science sociale précise, soit sur plusieurs sciences sociales, soit sur le droit. Les cours peuvent se composer de plusieurs modules tirés de différentes composantes d'histoire et d'études contemporaines, lesquels peuvent se combiner de façon à donner droit à un crédit complet.

Droit

Ce cours initie les élèves au droit. On leur présente la législation et le système juridique du Canada et on leur fait prendre conscience des répercussions de ceux-ci sur leur vie privée et sociale ainsi que sur celle de leurs concitoyens.

Les élèves qui obtiennent un crédit dans ce cours peuvent le faire compter en tant que crédit en histoire et en études contemporaines ou, encore, en tant que crédit en affaires et commerce. En outre, le crédit obtenu peut faire partie des huit crédits nécessaires pour obtenir une concentration en études commerciales.

Les écoles peuvent offrir ce cours soit en affaires et commerce, soit en histoire et études contemporaines.

Les autochtones du Canada

Ce cours vise à développer une compréhension de l'histoire et de la culture des premiers habitants du pays ainsi qu'une bonne connaissance de l'apport de ceux-ci à l'évolution du Canada. Le programme-cadre *Les autochtones du Canada, cycle supérieur, 1981* reste en vigueur. On peut élaborer un cours valant un crédit en choisissant un minimum de quatre unités d'étude parmi les dix-sept unités d'étude au programme. Le cours peut être fondé sur un thème ou encore être présenté selon un ordre chronologique.

Les grands défis du monde contemporain

Ce cours traite des thèmes suivants : leadership et pouvoir, technologie et progrès social, abondance et pauvreté, agressivité et violence dans la société contemporaine. L'élève étudiera les différentes facettes du monde contemporain des points de vues politique, économique, psychologique, social et culturel.

Économie

Ce cours présente les concepts fondamentaux d'économie et leur application dans la vie quotidienne. Une description détaillée du cours paraît dans le programme-cadre *Affaires et commerce, cycles intermédiaire et supérieur.*

Les élèves qui obtiennent un crédit dans ce cours peuvent le faire compter en tant que crédit en histoire et en études contemporaines ou, encore, en tant que crédit en affaires et commerce. En outre, le crédit obtenu peut faire partie des huit crédits nécessaires pour obtenir une concentration en études commerciales.

Les écoles peuvent offrir ce cours soit en affaires et commerce, soit en histoire et études contemporaines.

La personne, un être social

Ce cours porte sur la dimension sociale de l'existence. On y analyse les relations avec autrui, les institutions sociales, la communication, les personnes défavorisées de la société, les préjugés et la discrimination.

La personne, un être moral

Ce cours fait étudier aux élèves certains sujets-clés de notre société – choix d'une carrière, euthanasie, peine de mort, rôle des loisirs et du travail – et les fait réfléchir à leur vécu, pour les amener à prendre conscience que leurs décisions et leurs choix ont des répercussions tant sur eux que sur les gens qui les entourent et sur la société en général.

Les grandes religions

L'étude des grandes religions du monde amène les élèves à mieux comprendre le sens de différentes religions et l'influence qu'elles exercent sur le mode de vie et la façon de penser de leurs adeptes. De plus, l'étude des grandes religions peut encourager les élèves à mieux se connaître et à réfléchir sur leurs relations avec les autres, sur l'univers et sur leur croyance en un ordre transcendantal. Le présent programme-cadre reprend dans son intégralité le programme-cadre *Les grandes religions, cycle supérieur, 1971* puisqu'il répond toujours aux besoins hétérogènes de nombreux conseils scolaires. En revanche, cependant, les cours devront maintenant être élaborés aux trois niveaux de difficulté.

Les cours préuniversitaires de l'Ontario

Ces cours, destinés aux élèves qui prévoient aller à l'université, doivent étudier la matière en profondeur et demander un effort intellectuel soutenu. Pour y être admis, les élèves devront avoir réussi au cycle supérieur un cours de sciences sociales de niveau avancé valant un crédit.

Histoire

Le Canada, un pays en évolution

Ce cours traite de façon détaillée et approfondie des grandes périodes de l'histoire du Canada. Il comprend les trois thèmes suivants : (a) de la période coloniale à l'autonomie interne, (b) caractéristiques et développement de la nation canadienne et (c) questions d'intérêt national. Les élèves pourront apprécier davantage leur patrimoine et mieux comprendre les personnages et les événements qui ont façonné leur pays, ce qui devrait les stimuler à participer à l'évolution de leur milieu.

Relations internationales

Ce cours porte sur des problèmes qui se posent à notre époque à l'échelle internationale : tensions entre les superpuissances, conflits localisés, pauvreté et misère des pays en voie de développement. L'étude des régimes politiques dans le monde, de la nature et de l'évolution des relations internationales ainsi que de la coopération internationale devrait permettre à l'élève d'être plus sensible à ce qui se passe dans le monde et, par conséquent, d'avoir envie de participer à l'amélioration du sort de l'humanité.

Études contemporaines

Économie

La description détaillée de ce cours paraît dans le programme-cadre *Affaires et commerce, cycles intermédiaire et supérieur*. Le cours porte principalement sur les questions économiques de l'heure et sur l'acquisition des connaissances indispensables à la compréhension de la politique économique du Canada.

Les élèves qui obtiennent un crédit dans ce cours peuvent le faire compter en tant que crédit en histoire et en études contemporaines ou, encore, en tant que crédit en affaires et commerce. En outre, le crédit obtenu peut faire partie des huit crédits nécessaires pour obtenir une concentration en affaires et commerce.

Les écoles peuvent offrir ce cours soit en affaires et commerce, soit en histoire et études contemporaines.

Droit

Ce cours étudie en profondeur des éléments de droit d'un point de vue politique, social et économique. On y explore l'héritage juridique, le droit pénal, les droits et libertés de la personne, le droit des affaires et les grandes questions juridiques de l'heure, au Canada et sur la scène internationale.

Les élèves qui obtiennent un crédit dans ce cours peuvent le faire compter en tant que crédit en histoire et en études contemporaines ou, encore, en tant que crédit en affaires et commerce. En outre, le crédit obtenu peut faire partie des huit crédits nécessaires pour obtenir une concentration en affaires et commerce.

Les écoles peuvent offrir ce cours soit en affaires et commerce, soit en histoire et études contemporaines.

Initiation aux sciences humaines

Ce cours traite de questions-clés et des concepts fondamentaux de quatre sciences humaines : la psychologie, la sociologie, l'anthropologie et la philosophie. On y étudie systématiquement le comportement humain.

Les autochtones du Canada

La composante de ce cours est décrite dans le programme-cadre *Les autochtones du Canada, cycle supérieur, 1981*. La direction de l'école veillera à s'assurer que la matière de ce cours préuniversitaire diffère de celle du cours sur les autochtones offert au cycle supérieur.

6 . 3 Composantes et unités d'étude

Les directives-cadres du ministère de l'Éducation qui doivent être respectées à l'échelon local pour l'élaboration des divers programmes et cours d'étude en histoire et en études contemporaines figurent dans les composantes des parties B, C et D du présent programme-cadre.

Chaque composante décrit les fondements des cours selon plusieurs rubriques. La première, qui s'intitule «Introduction», résume brièvement le contenu du cours et les habiletés et attitudes que les élèves développeront. La seconde, «Buts», explique quel objectif se donne le cours. La troisième, sous le titre d'«Objectifs généraux», explique ce que le cours permettra aux élèves d'accomplir sur le plan des habiletés, des connaissances et des attitudes. Enfin, la rubrique «Tableau-synthèse» récapitule les unités d'étude au programme et le temps qui doit être alloué à chacune. Certaines composantes comptent au besoin des rubriques supplémentaires telles que «Considérations générales» ou «Auto-évaluation».

Chaque unité d'étude se divise elle aussi en sections. Dans la rubrique «Introduction», on donne la raison d'être de l'unité d'étude et on établit des rapports entre les objectifs de l'enseignement et la matière au programme.

La rubrique «Objectifs» regroupe trois catégories d'objectifs d'apprentissage : objectifs sur le plan des habiletés, objectifs cognitifs et objectifs affectifs. La progression qui existe à l'intérieur de chacune de ces trois catégories est expliquée à la section 3 intitulée «Gradation des objectifs d'apprentissage». (Les enseignants doivent très bien connaître le concept de l'acquisition progressive des compétences dont on trouve une description dans le présent programme-cadre.) Cette rubrique joue aussi un rôle important à l'intérieur de chaque unité d'étude, car elle définit les liens existant entre le contenu et les objectifs généraux du cours.

La rubrique «Contenu» résume la matière particulière sur laquelle porte l'unité d'étude.

Finalement, certaines unités d'étude comportent deux rubriques supplémentaires. «Activités pédagogiques», qui n'est proposée aux enseignants qu'à titre de suggestion, comporte des exemples d'activités pédagogiques facultatives. Elles ne sont là que pour aider les enseignants à introduire une certaine variété. La rubrique «Méthodes d'évaluation» suggère des méthodes s'inscrivant dans l'un ou l'autre des types d'évaluation décrits à la section 4.1 intitulée «Évaluation du rendement de l'élève».

6 . 4 La dimension franco-ontarienne

On ne peut dissocier le passé de l'Ontario français de l'évolution du Canada. Étudier l'un sans l'autre reviendrait d'une certaine façon à ôter aux élèves franco-ontariens une partie importante de leur sentiment d'appartenance. C'est la raison pour laquelle les unités d'histoire franco-ontarienne occupent une place importante dans les cours d'histoire du Canada.

Au cycle intermédiaire, les élèves franco-ontariens découvrent qui étaient leurs ancêtres et la culture à laquelle ceux-ci appartenaient. Ils apprennent à mieux connaître leur province et leur milieu de façon à pouvoir jouer un rôle actif dans la population francophone.

Au niveau préuniversitaire, les élèves, qui savent déjà analyser les différentes facettes d'une situation, seront plus à même de s'intéresser à des questions comme le bilinguisme et l'épanouissement de la francophonie. Ils pourront aussi replacer dans le contexte national certains éléments caractérisant les Franco-Ontariens : le patrimoine et la langue, par exemple. Au fil de leurs découvertes, ils prendront de plus en plus conscience des droits et des devoirs qu'ils ont en tant que Franco-Ontariens dans la société canadienne.

Les cours d'études contemporaines, en revanche, comportent de nombreuses possibilités d'enseignement sur la réalité franco-ontarienne actuelle. Les élèves auront l'occasion de prendre conscience de leurs droits et responsabilités en tant que Franco-Ontariens, et de planifier le déroulement de leur carrière et de leur vie familiale et sociale tout en restant fidèles à leur identité.

Le tableau qui suit présente certains sujets relatifs aux Franco-Ontariens, traités dans les composantes d'histoire et d'études contemporaines de la 7e année aux cours préuniversitaires de l'Ontario.

La dimension franco-ontarienne : exemples de sujets au programme

Les premières communautés canadiennes 7e année	– L'enracinement français en Ontario – L'étude historique de la localité et des environs – L'étude de collectivités franco-ontariennes
Bâtir la nation canadienne 8e année	– Les répercussions de l'industrialisation et de l'urbanisation sur les Franco-Ontariens
Le Canada et le monde d'aujourd'hui 9e ou 10e année	– Les Franco-Ontariens au XXe siècle : l'éducation, l'art, la culture, l'économie et la reconnaissance des droits et de l'engagement personnel
Économie Cycle supérieur	– Les Franco-Ontariens qui ont réussi dans le monde des affaires
Droit Cycle supérieur	– Les éléments de droit, les institutions et les services qui touchent la minorité franco-ontarienne – La *Charte canadienne des droits et libertés*
Le Canada, un pays en évolution Cours préuniversitaire de l'Ontario	– Les Franco-Ontariens, de leur arrivée à nos jours : rôle, contribution, grandes préoccupations
Droit Cours préuniversitaire de l'Ontario	– Les droits et les libertés des personnes et des groupes au Canada

7

Principales considérations pour l'élaboration des cours

Miller Services

Miller Services

Miller Services

Miller Services

7 . 1 L'enseignement des valeurs

L'élève acquiert de nouvelles valeurs au fil de ses expériences scolaires. On peut les enrichir grâce à un programme d'études particulier dans lequel s'intègre l'enseignement des valeurs. Un tel enseignement permet à l'élève d'étudier les éléments d'une valeur, ceux de la morale personnelle et sociale, et de réfléchir sur son propre développement. Il lui donne aussi les moyens de faire des choix qui soient en harmonie avec ses propres buts et idéaux ainsi qu'avec ceux de la société.

Si l'on opte pour un enseignement des valeurs plus structuré, l'élève a l'occasion d'étudier ce qui se passe d'une part en lui ou en elle et d'autre part dans son milieu. Ces deux points de référence permettent à l'élève de peser les choses, de faire des choix éclairés et d'essayer de se développer pleinement.

Les cours d'histoire et d'études contemporaines, qui s'échelonnent pendant tout le secondaire, aident l'élève à comprendre de mieux en mieux le monde dans lequel il ou elle vit et à s'épanouir en tant qu'individu et en tant que membre de la société.

En outre, les composantes du programme-cadre qui s'intitulent «L'identité à l'adolescence», «La personne, un être social» et «La personne, un être moral» permettent tout particulièrement à l'élève de réfléchir sur les valeurs de la société et les siennes propres.

Les composantes mentionnées ci-dessus comprennent un objectif précis, celui d'éveiller l'élève à la notion des valeurs, dimension importante s'il en est dans la vie d'un être humain. Le contenu, les activités et la structure même des cours aident l'élève à se situer par rapport aux valeurs existantes. Il ou elle aura constamment à remettre en question, à analyser et à critiquer la réalité en fonction du sens qu'il ou elle lui prête. Cet enseignement a pour but de donner aux jeunes les moyens d'examiner ce qui motive tel choix ou telle décision et de prendre conscience que les valeurs en vigueur dans la société ont des répercussions sur toute leur existence.

Enfin, l'enseignement des valeurs amène l'élève à mieux comprendre et connaître certains phénomènes sociaux. Il ou elle participera de façon active à l'établissement d'une société plus juste, dans laquelle tout le monde trouvera épanouissement et équilibre.

7 . 2 L'égalité des sexes

En étudiant le rôle qu'ont joué les hommes et les femmes dans le passé et à notre époque, les enseignants pourront atteindre certains objectifs énumérés dans le document qui s'intitule *Image stéréotypée du rôle des sexes et étude de la condition féminine* (1985).

La question de l'égalité des sexes dépasse de loin le problème de perception que constitue le préjugé sur le rôle de l'homme et de la femme dans la société. En plus de présenter aux élèves des représentants des deux sexes qui ont accompli des choses remarquables, les cours d'histoire et d'études contemporaines se doivent de leur proposer une façon d'être, une façon de se voir et de se comporter dans la société. C'est ainsi qu'au cycle supérieur on pousse l'élève à développer son sens de l'initiative et ses qualités de chef. Les cours analysent aussi les caractéristiques et les qualités de la personne et permettent à l'élève de développer sa personnalité, son autonomie et son respect pour autrui.

Quant aux enseignants, c'est peut-être à eux que revient en grande partie la responsabilité de créer un milieu d'apprentissage exempt de préjugés. En donnant le bon exemple et en appliquant des méthodes pédagogiques bien conçues, ils peuvent projeter à leurs élèves l'image d'une société au bien-être de laquelle hommes et femmes participent, chacun et chacune faisant appel à des qualités qui lui sont propres.

Il existe aujourd'hui une vaste documentation écrite et audiovisuelle sur ces questions. Les enseignants doivent s'en servir comme matériel d'appoint.

7 . 3 La langue

La langue, véhicule de communication le plus courant, joue un rôle essentiel dans l'apprentissage. C'est surtout grâce au langage que l'élève assimile de nouvelles connaissances, comprend de nouveaux concepts et acquiert des habiletés. En écoutant, en lisant et en s'exprimant oralement ou par écrit, il ou elle apprend à discerner les rapports qui existent entre le langage et la pensée. L'histoire et les études contemporaines augmentent ses connaissances, enrichissent sa culture et son vocabulaire et lui font découvrir de nouvelles manières de penser, et donc de s'exprimer.

Il est important que les professeurs d'histoire et d'études contemporaines comprennent bien le rôle qui leur revient dans l'apprentissage de la langue chez les élèves. Comme le souligne *Le français en tout et par tous* (1981), tous les enseignants doivent jouer le rôle de professeurs de langue et s'efforcer d'encourager les progrès en français et d'aiguiser la fierté de bien parler sa langue maternelle. L'histoire et les études contemporaines sont des domaines où la langue parlée et écrite occupe une place particulièrement importante. Les enseignants devraient consulter le document d'appui mentionné ci-dessus, car il renferme une multitude d'activités pédagogiques qui aideront les élèves à mieux communiquer.

Le domaine de la communication vu dans son ensemble fait partie intégrante de l'acquisition progressive des habiletés. Ce sujet est traité plus en détails à la section 3 intitulée «Gradation des objectifs d'apprentissage».

7 . 4 Le multiculturalisme

En histoire et en études contemporaines, la notion de multiculturalisme étant constamment présente, l'élève en arrive à comprendre les raisons qui font que les peuples et les individus sont différents. En revanche, tous les êtres humains et tous les peuples ayant des traits communs et étant «citoyens du monde», le multiculturalisme prend des proportions universelles, où les frontières n'existent plus.

Dès le cycle intermédiaire, l'élève apprend ce que les deux peuples fondateurs et les groupes ethniques ont accompli au Canada. Au cycle supérieur, d'autres cours font prendre conscience à l'élève de la diversité culturelle de la population canadienne et l'amènent à comprendre que la justice et la paix dans le monde dépendent de la compréhension et du respect des différences culturelles entre les peuples.

Les cours que l'on préparera à partir du présent programme-cadre devront aider les élèves :

- à découvrir l'histoire et la culture de leur peuple d'origine respectif de façon qu'ils affermissent leur sens d'appartenance et le maintiennent intact;
- à comprendre et à aimer le patrimoine culturel canadien;
- à mieux comprendre certains concepts tels que communauté, conflit, coopération, culture, interdépendance;
- à développer des attitudes et des habitudes sociales qui leur permettent d'assumer leurs responsabilités dans une société multiculturelle.

7 . 5 Les arts

Dans toute culture, les arts constituent à la fois un mode d'expression et un moyen de communication privilégiés. Souvent, d'ailleurs, seules les œuvres d'art de civilisations disparues ont résisté au passage du temps. Ces témoins du passé devraient donc représenter une partie importante de tout cours d'histoire et d'études contemporaines, car c'est grâce à eux que l'on peut étudier les grandes civilisations et les principaux courants de pensée de l'histoire mondiale.

Le contenu des composantes du programme-cadre tient compte de la perspective artistique et culturelle et stimule la créativité de l'élève en lui proposant des activités pédagogiques liées au domaine de l'art. Ceux qui enseignent l'histoire et les études contemporaines auront maintes fois l'occasion de donner à leurs élèves des travaux de nature artistique : étudier des objets d'artisanat; comparer les œuvres d'art de régions ou d'époques différentes; rédiger un journal historique; jouer une pièce ou un sketch; dessiner, peindre ou construire des modèles réduits.

7 . 6 Les nouvelles technologies

Outre le matériel didactique classique – livres, films, émissions de télévision – l'école moderne utilise, souvent, un équipement informatisé en classe.

Les didacticiels réalisés dans le domaine de l'histoire et des études contemporaines devraient renforcer le développement des habiletés et des connaissances chez l'élève, notamment quand il s'agit de prendre des décisions. De plus, les reconstitutions historiques disponibles sur logiciel permettent aux élèves de participer «directement» aux événements du passé. On trouve déjà beaucoup de didacticiels dans le commerce. Les enseignants doivent toutefois prévenir les élèves que certains d'entre eux contiennent des inexactitudes historiques ou scientifiques.

Le matériel audiovisuel (films, cassettes, diapositives ou vidéocassettes) occupe une place importante dans l'enseignement de l'histoire et des études contemporaines. De nombreux catalogues sont disponibles, rendant l'utilisation de ces moyens plus facile.

La section 9 intitulée «Ressources» traite du rôle que joue le centre de ressources de l'école dans l'organisation et le déroulement des programmes et des cours d'étude, y compris l'utilisation de nouvelles technologies en éducation.

7 . 7 La préparation à la vie adulte

L'enseignement de l'histoire et des études contemporaines doit encourager l'élève à développer le plus d'habiletés pratiques possible. Il pousse l'élève à établir des liens entre ses connaissances acquises et sa vie privée. Cette orientation s'inscrit dans l'esprit de la section 2.9 des *Écoles de l'Ontario*. On y fait état de la corrélation qui doit exister entre les apprentissages et la vie quotidienne. On y souligne en particulier l'importance pour l'élève d'acquérir un esprit critique et de distinguer les opinions des faits, aptitudes essentielles en histoire et en études contemporaines. Par ailleurs, l'élève doit apprendre à «diriger sa propre vie d'une manière qu'il ou elle juge valable et satisfaisante, dans la ligne du bien commun[3]».

Le programme-cadre *Histoire et études contemporaines* présente d'importantes possibilités en ce qui concerne la préparation à la vie adulte. Les enseignants pourront en utiliser le contenu pour amener les élèves à préparer des travaux dont ils définiront eux-mêmes les objectifs et les étapes principales. Ces travaux pourront les aider à travailler dans un groupe et les guider dans la critique de leurs travaux qu'ils feront au moment de l'évaluation. Plus tard, les élèves pourront appliquer la démarche suivie en classe pour résoudre des problèmes et surmonter les difficultés qu'ils rencontreront.

Le programme-cadre *Préparation à la vie, cycles intermédiaire et supérieur, 1985* contient plusieurs modules d'étude qui peuvent s'insérer dans le programme d'histoire et d'études contemporaines. Il revient au directeur ou à la directrice de l'école de décider quels modules d'étude enseignera le personnel de la section d'histoire et d'études contemporaines. Les modules enseignés devront respecter les objectifs sur le plan des habiletés et sur le plan affectif, prévus pour chaque niveau de difficulté dans le programme-cadre *Histoire et études contemporaines*.

Les élèves peuvent obtenir jusqu'à concurrence de quatre crédits en vue de l'obtention du Diplôme d'études secondaires de l'Ontario (DESO), à partir des modules d'étude décrits dans le programme-cadre mentionné au paragraphe précédent.

Une bonne connaissance de la langue parlée et écrite chez l'élève s'impose pour lui permettre de mieux maîtriser les cinq catégories d'habiletés : repérage, organisation, communication, conceptualisation et évaluation. (Voir la section 7.3 intitulée «La langue».)

7 . 8 La préparation au choix d'un métier ou d'une profession

Un des aspects importants de l'école est de préparer l'élève à choisir un métier ou une profession et à entrer dans la vie active. Les enseignants ne doivent pas omettre cet aspect lorsqu'ils élaborent leurs cours. Préparer l'élève à choisir un métier ou une profession ne se résume pas à l'aider à acquérir des habiletés particulières. Les enseignants doivent insister sur le fait que dans le monde du travail il faut : (a) être en constant rapport avec les autres, d'où l'importance de savoir communiquer, (b) avoir de bonnes habitudes de travail, (c) faire preuve de souplesse, d'initiative et de leadership, (d) pouvoir supporter des situations de stress et (e) considérer le travail comme quelque chose de digne.

Au palier secondaire, on insistera sur la préparation à la vie active et sur le choix d'un métier ou d'une profession en fonction du niveau de difficulté des cours, d'après les modalités données à la section 4.6 des *Écoles de l'Ontario*.

Les enseignants devraient également consulter le programme-cadre *Orientation, cycles intermédiaire et supérieur, 1984*. Leur rôle d'orientation y est défini comme suit :

– participer à l'élaboration et à la mise en œuvre du programme d'orientation à l'école;

3. Ontario, ministère de l'Éducation, *Préparation à la vie, cycles intermédiaire et supérieur, 1985* (Toronto, le ministère, 1985), p. 4.

- mettre en œuvre les composantes d'orientation professionnelle ayant trait aux matières qu'ils enseignent;
- aider les élèves à avoir une bonne opinion d'eux-mêmes et à entretenir de bons rapports entre eux;
- élaborer, enseigner et évaluer les composantes d'orientation professionnelle se rapportant à la matière qu'ils enseignent;
- aider les élèves à déterminer leurs besoins et à obtenir l'appui qui leur est nécessaire dans le cadre de leurs études;
- déterminer quels élèves ont besoin d'une attention plus soutenue ou d'un aiguillage.

Les enseignants peuvent inclure dans leur programme des activités pédagogiques ayant pour thème l'orientation ou des séances d'information sur les conditions préalables de certaines professions connexes à l'histoire et aux études contemporaines. Des représentants de différents corps de métiers, que l'on aura invités à parler à la classe, remettront avec plaisir leur curriculum vitæ aux enseignants. Ces activités donneront aux élèves l'occasion de discuter des chemins à suivre pour tel métier, telle profession ou telle carrière.

Chaque fois qu'ils le peuvent, les enseignants devraient diriger les élèves vers les orienteurs professionnels de l'école, des collèges, des universités, des entreprises, des industries locales ou des associations professionnelles ou syndicales. Par ailleurs, les systèmes informatiques des écoles, en particulier le Service informatisé d'orientation scolaire du ministère de l'Éducation, jouent un rôle important dans la présentation des métiers et des professions aux élèves.

8

Planification d'un programme

Miller Services

Miller Services

Les enseignants doivent élaborer les cours d'histoire et d'études contemporaines pour les cycles intermédiaire et supérieur ainsi que pour les cours préuniversitaires de l'Ontario en s'appuyant sur le présent programme-cadre.

Ils doivent tenir compte en l'occurrence des besoins des élèves, de leur développement et des exigences du programme-cadre et établir des liens entre tous ces éléments. L'évaluation des programmes décrite à la section 4 du présent document leur sera également utile. Les conseils scolaires, pour leur part, doivent se charger de planifier, d'élaborer et de mettre en œuvre les programmes. Les détails de la mise en œuvre, en revanche, sont du ressort de la direction de l'école et des enseignants, leurs responsabilités respectives ayant été déterminées préalablement.

8.1 Rôle du conseil scolaire

En général, il revient au conseil scolaire de s'assurer que les installations et les ressources soient utilisées à bon escient. Le conseil doit aussi modifier les cours que dispensent ses écoles ou en élaborer de nouveaux afin de se conformer aux exigences des programmes-cadres.

En ce qui concerne plus spécifiquement le programme-cadre *Histoire et études contemporaines*, le conseil scolaire devrait se doter d'une politique précise sur les questions suivantes :

1. Bonne connaissance du programme-cadre et des programmes qui en découlent par les membres de l'administration, de la direction et du corps enseignant.
2. Mise sur pied d'un programme de perfectionnement professionnel pour les enseignants qui auront à utiliser le programme-cadre.
3. Considérations d'ordre administratif dans l'élaboration d'un nouveau programme :
   - déterminer les ressources financières, les manuels et les ressources d'apprentissage dont les enseignants et les élèves ont besoin pour travailler efficacement;
   - préparer un calendrier pour la mise en œuvre des modifications nécessaires, dresser les plans de mise en œuvre et charger des personnes de mettre en œuvre le programme.
4. Considérations d'ordre pédagogique dans l'élaboration d'un nouveau programme :
   - s'assurer que le programme intègre bien les treize buts de l'éducation et les objectifs généraux énoncés dans le programme-cadre;
   - s'assurer que les services d'orientation des écoles étudient le programme-cadre;
   - faire en sorte que du matériel d'appui soit créé pour certaines parties du programme;
   - tenir compte, dans l'élaboration des programmes, des besoins des élèves en difficulté, de l'égalité des sexes, de la préparation à la vie adulte et de la préparation au choix d'un métier ou d'une profession.
5. Évaluation du programme d'un point de vue efficacité et pertinence en établissant une méthode d'évaluation, un calendrier d'évaluation et une méthode de mise en œuvre pour les améliorations à apporter.

8.2 Rôle de l'école

Chaque école doit planifier et réviser son programme, formuler l'orientation qu'elle entend adopter et dire ce qu'elle attend des élèves dans les cours d'histoire et d'études contemporaines.

L'école précisera ses attentes et élaborera des plans en vue :

- de décider quels cours seront enseignés;
- de dresser un plan de révision pour les cours et les programmes;
- de s'assurer qu'une copie des schémas des programmes d'études soit remise à la direction de l'école, comme le veut le ministère (voir la section 4.8 des *Écoles de l'Ontario*);
- d'établir un budget pour l'acquisition de ressources didactiques;
- de s'assurer que les élèves soient bien mis au courant des conditions d'obtention d'un diplôme;
- de mettre sur pied un système qui permette de tenir les parents au courant des cours facultatifs que leurs enfants peuvent choisir de prendre;
- d'encourager les échanges avec les enseignants d'autres matières afin de faciliter l'intégration de celles-ci;
- d'encourager l'utilisation du centre de ressources de l'école, du conseil ou de la ville afin d'enrichir l'apprentissage.

8.3 Rôle de la section ou de la classe

Les principes établis par les enseignants, en collaboration avec leur chef de section, concernant la mise en œuvre du programme d'histoire et d'études contemporaines doivent être fonction des besoins particuliers des élèves.

Lors de l'élaboration ou de la révision des cours préparés à partir du présent programme-cadre, la direction de l'école doit s'assurer que l'on tienne compte des facteurs présentés dans la partie A, tels que :

- l'ordre des unités d'étude,
- les unités d'étude facultatives,
- le développement des habiletés linguistiques,
- l'égalité des sexes,
- les besoins des élèves en difficulté,
- l'évaluation du rendement de l'élève,
- les classes regroupant deux niveaux de difficulté ou plusieurs années d'études,
- l'évaluation du cours (vérifier si les objectifs d'apprentissage ont été atteints).

Il est aussi du ressort de la direction de l'école et, le cas échéant, de la section d'histoire et d'études contemporaines (a) de s'assurer que la question du perfectionnement professionnel en histoire et en études contemporaines est inscrite à l'ordre du jour des rencontres de la section ou de l'école, (b) de prévoir la mise en œuvre du présent programme-cadre lors des journées pédagogiques et (c) d'encourager les échanges avec les facultés d'éducation et les associations d'enseignants.

8 . 4 Cours ne se fondant pas sur le programme-cadre

Le document *Les écoles de l'Ontario* prévoit qu'il pourra être nécessaire de préparer des cours ne s'inspirant pas des programmes-cadres soit pour «répondre aux besoins des élèves d'une école ou d'une région ou d'un [ou d'une] élève en difficulté», soit pour «favoriser l'élaboration de programmes pilotes utiles aux élèves (projets à caractère innovateur pour lesquels il n'existe pas de programmes-cadres)».

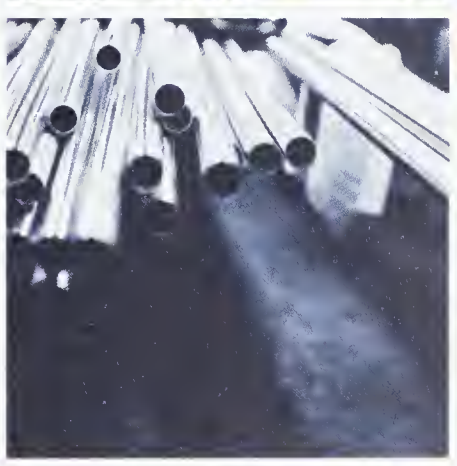
Ces cours doivent répondre à certaines conditions énumérées à la section 6.9 du document cité ci-dessus.

9 Ressources

Miller Services

Miller Services

Miller Services



OWMC

Miller Services

9 . 1 Le centre de ressources

Le centre de ressources de l'école doit jouer un rôle primordial dans l'apprentissage des matières au programme d'histoire et d'études contemporaines.

Pour que les élèves arrivent à bien utiliser le matériel d'appoint dont dispose le centre de ressources, il faut qu'ils apprennent à faire des recherches pour, d'une part, trouver les renseignements dont ils ont besoin et, d'autre part, s'en servir à bon escient. Dans ce dessein, les professeurs d'histoire et d'études contemporaines doivent préparer, en collaboration avec le personnel du centre de ressources, un programme «à échelons» dans lequel des activités spécifiques directement rattachées aux matières enseignées en classe entraîneront le développement d'habiletés de recherche chez l'élève.

Les ressources de l'école devraient être aussi nombreuses que diversifiées. L'élève devrait apprendre à se servir non seulement de matériel imprimé ou audiovisuel, mais aussi d'appareils plus récents. L'ordinateur, par exemple, représente un outil d'apprentissage utile en histoire et en études contemporaines. Une bonne connaissance de son fonctionnement et de ses possibilités permettra à l'élève d'utiliser les ressources informatiques non seulement pour faire des recherches, mais aussi pour créer. L'élève devrait recourir à l'ordinateur pour des activités comme la rédaction et la révision de textes, la résolution de problèmes ou l'évaluation.

La collaboration entre enseignants et bibliothécaires est décrite dans le document *Intégration et coopération – Le centre de ressources intégré à l'apprentissage* (1982) du ministère de l'Éducation. Les professeurs d'histoire et d'études contemporaines devraient faire appel à l'expérience et aux connaissances des enseignants-bibliothécaires pour apporter plus de variété à leurs activités d'apprentissage; ils devraient aussi avoir recours à des ressources variées telles que : images, films, émissions de télévision, enregistrements sonores sur disque ou bande, textes, encyclopédies et autres ouvrages de référence, manuels, journaux, revues, microfilms, microfiches, micro-ordinateurs, logiciels, cartes, graphiques, affiches, photographies, expositions. Ils pourraient aussi inviter des personnes-ressources et prévoir des sorties éducatives.

L'intégration des ressources d'apprentissage amènera l'élève à connaître à fond une multitude d'instruments de recherche et à être intellectuellement curieux ou curieuse.

9 . 2 Le répertoire Onteris

Onteris, le répertoire informatisé de ressources pédagogiques de l'Ontario, cite des travaux de recherche, des articles sur l'élaboration des programmes, des cours préparés par les conseils scolaires, des documents d'appui et des ressources à l'intention des enseignants. Lorsqu'ils préparent des programmes d'études et des documents d'appui, enseignants et conseils scolaires ne doivent pas oublier cette source de référence utile. Onteris est accessible par terminal informatique.

On obtiendra des renseignements sur la base de données Onteris à l'adresse suivante :

Onteris
Centre d'informatique scolaire
Ministère de l'Éducation
Édifice Mowat, 13e étage
Queen's Park
Toronto (Ontario)
M7A 1L2
(Téléphone : 416-965-4110)

9 . 3 Documents d'appoint

Documents du ministère de l'Éducation

Les écoles de l'Ontario aux cycles intermédiaire et supérieur. La préparation au diplôme d'études secondaires de l'Ontario, 1984. 1983. 46 p.

L'évaluation du rendement de l'élève. Documentation à l'usage des enseignants. 1976. 122 p.

Évaluation et mise au point conjointes des systèmes scolaires : manuel de mise en œuvre. 1984. 32 p.

Explorations et enracinements français en Ontario, 1610-1978. Esquisse historique et ressources documentaires. 1981. 160 p.

Filles et femmes dans la société. Liste d'aides pédagogiques. 1976. 20 p.

Le français en tout et par tous. Suggestions aux directeurs et aux enseignants des écoles de langue française. Coll. «Suggestions aux enseignants», 1981. 20 p.

Image stéréotypée du rôle des sexes et étude de la condition féminine. Guide pédagogique regroupant des suggestions, des leçons et des listes de ressources. 2e édition revue et augmentée, 1985. 86 p.

Initiation à la recherche. Coll. «Suggestions aux enseignants», 1979. 24 p.

Intégration et coopération. Le centre de ressources intégré à l'apprentissage. 1982. 48 p.

La préparation au monde du travail. Document d'appui au programme-cadre Orientation, *cycle supérieur, 1977.* 1982. 20 p.

Une étape à la fois. Le choix d'une carrière. Document d'appui au programme-cadre Orientation, *cycles intermédiaire et supérieur, 1984.* 1984. 187 p.

Valeurs, influences et relations avec ses pairs. Coll. «Suggestions aux enseignants», Toronto, ministères de l'Éducation et du Solliciteur général, 1984. 53 p.

Autre

Services consultatifs de langue française. *Vers une évaluation du rendement de l'élève.* Ottawa, Centre franco-ontarien de ressources pédagogiques, 1984. 55 p.

Définitions

Programme-cadre Document de base que publie le ministère de l'Éducation et dans lequel celui-ci fait état de ses attentes dans une discipline ou un ensemble de disciplines scolaires. Le document s'adresse aux responsables de la planification des programmes d'études et sert de guide à l'ensemble de la province.

Programme d'études Document qui précise les orientations contenues dans le programme-cadre et les adapte au contexte du conseil scolaire ou de l'école.

Plan d'étude Document qui élabore en détails les éléments du programme d'études. Il contient une gamme de suggestions pédagogiques dont l'enseignant ou l'enseignante s'inspire pour préparer ses cours d'étude.

Cours d'étude Document qui précise les modalités de l'enseignement d'un cours donné. Il répond directement aux besoins du milieu et du groupe auquel il est destiné.

Composante Directives-cadres qui *doivent* servir de fondement aux programmes et aux cours d'étude. Les composantes du présent programme-cadre sont présentées dans les parties B, C et D.

Remerciements

Le ministre de l'Éducation tient à remercier les personnes qui ont participé à l'élaboration et à l'examen critique du programme-cadre d'histoire et d'études contemporaines.

Coordination

Laurier Bradley, coordonnateur du programme-cadre, Direction des programmes scolaires, ministère de l'Éducation de l'Ontario

Raymond Nadon, coordonnateur-adjoint du programme-cadre, Services consultatifs de langue française, ministère de l'Éducation de l'Ontario

Conception

Gilles Galarneau, Conseil de l'éducation des comtés de Stormont, Dundas et Glengarry

Marc Godbout, Conseil de l'éducation des comtés de Stormont, Dundas et Glengarry

Don Johnston, ministère de l'Éducation de l'Ontario

Bill Kirkwood, ministère de l'Éducation de l'Ontario

Yves Pincince, Conseil de l'éducation du comté de Prescott-Russell

Consultation

Suzanne Arsenault, Conseil scolaire d'Ottawa

Michael Begley, Conseil de l'éducation de Cochrane et Iroquois Falls

Henri Bigras, Conseil de l'éducation de Hamilton

Raymond Breton, Université de Toronto

Pierre Fortier, Université York

Gaston Leduc, Conseil de l'éducation de Timiskaming

Gaëtan Malo, Conseil scolaire d'Ottawa

Raymond Parisien, Conseil des écoles séparées catholiques du comté de Prescott-Russell

Maurice Proulx, ministère de l'Éducation de l'Ontario

Michel Saint-Germain, Université d'Ottawa

Élaboration

Michel Beaupré, Conseil de l'éducation de Nipissing

Pierre Beaupré, Conseil de l'éducation de Timmins

Louise Bédard, Conseil des écoles séparées catholiques du comté de Prescott-Russell

Gérard Boulay, Conseil de l'éducation de North York

Pierre Boutin, Conseil des écoles séparées catholiques de Dufferin-Peel

Michel Broschart, Conseil des écoles séparées du Grand Toronto

Cosimo Cinanni, Conseil de l'éducation de Carleton

Monique Dumont, Conseil de l'éducation de Carleton

Gilles Galarneau, Conseil de l'éducation des comtés de Stormont, Dundas et Glengarry

Aline Giroux, Université d'Ottawa

Marc Godbout, Conseil de l'éducation des comtés de Stormont, Dundas et Glengarry

Pierre Jacques, Conseil scolaire d'Ottawa

Gilles Laflèche, Conseil scolaire d'Ottawa

Francine Larivière, Conseil des écoles séparées catholiques du comté de Prescott-Russell

Michel L'Écuyer, Conseil de l'éducation du comté de Prescott-Russell

André Paradis, Conseil de l'éducation de Timmins

Georgette Primeau, Conseil de l'éducation de Nipissing

Lynne Ranger-Lavoie, Conseil de l'éducation des comtés de Stormont, Dundas et Glengarry

Robert Renaud, Conseil de l'éducation de Kapuskasing

Carmel Roy, Conseil scolaire d'Ottawa

Geneviève Roy, Conseil de l'éducation de la base militaire de Borden

Lucille Saint-Denis, Conseil scolaire d'Ottawa

Gisèle St-Onge, Conseil des écoles séparées catholiques du district de Sudbury

Le ministère de l'Éducation tient également à exprimer sa gratitude à tous les conseils scolaires, les écoles et les éducateurs qui ont aussi apporté leur concours à la préparation de ce programme-cadre.

Ontario

Ministry
of
Education

Ministère
de
l'Éducation

(416) 965-2666

Floor
Mowat Block
Queen's Park
Toronto, Ontario
M7A 1L2

16e étage
Édifice Mowat
Queen's Park
Toronto (Ontario)
M7A 1L2

NOTE À L'ATTENTION DES: Directeurs et directrices de l'éducation
Directeurs et directrices d'école
Enseignants et enseignantes
d'histoire et d'études contemporaines

DE LA PART DE: Sheila Roy, directrice
Direction des programmes scolaires

DATE: Le 10 octobre 1986

OBJET: . Histoire et études contemporaines, 1986

Partie A : Énoncés de politique et planification des programmes, la première section du programme-cadre Histoire et études contemporaines, 1986, accompagne cette note. Cette partie contient des énoncés de politique et des recommandations pour l'élaboration de cours aux cycles intermédiaire et supérieur et de cours préuniversitaires de l'Ontario.

Histoire et études contemporaines, 1986 remplacera les programmes-cadres suivants à compter du mois de septembre 1988 et sa mise en oeuvre devra commencer au plus tard à cette date.

Histoire, cycle intermédiaire, 1977
Histoire, cycle supérieur, 1970
Histoire des Franco-Ontariens, cycle supérieur, 1982
L'homme et la société, cycle supérieur, 1965
La politique et nous, cycle supérieur, 1972
L'économique, cycle supérieur, 1971
Le droit, cycle supérieur, 1972
Les grandes religions, cycle supérieur, 1971

Des nouveaux cours peuvent être élaborés à partir de ce programme-cadre dès cette année, à condition que le personnel de l'école puisse apporter les changements nécessaires aux descriptions de cours d'études et à la pédagogie.

Partie B : Cycle intermédiaire, qui contient les directives pour l'élaboration des cours de la 7e à la 10e année, Partie C : Cycle supérieur, qui contient les directives pour l'élaboration des cours en 11e et 12e année, et Partie D : Cours préuniversitaires de l'Ontario, qui contient les cours préuniversitaires de l'Ontario en histoire et études contemporaines, seront distribuées dans un avenir rapproché.

Toute question relative à Partie A : Énoncés de politique et planification des programmes, Histoire et études contemporaines, doit être adressée au bureau régional de votre région.

Centre de l'Ontario
2025, avenue Sheppard est
Bureau 3201
Willowdale (Ontario)
M2J 1W4 .....(416) 491-0330

Est de l'Ontario
1580, chemin Merivale
4e étage
Ottawa (Ontario)
K2G 4B5 .....(613) 225-9210

Centre-Nord de l'Ontario
199, rue Larch
Sudbury (Ontario)
P3E 5P9 .....(705) 675-4436

Nord-Est de l'Ontario
C.P. 3020
447, avenue McKeown
North Bay (Ontario)
P1B 8K7 .....(705)474-7210

Nord-Ouest de l'Ontario
C.P. 5000
435, rue James sud
Thunder Bay (Ontario)
P7C 5G6 .....(807) 475-1581

Ouest de l'Ontario
759, chemin Hyde Park
London (Ontario)
N6H 3S6 .....(519) 472-1440

Sheila Roy, Directrice
Direction des
programmes scolaires
Cycles intermédiaire
et supérieur

Min Gu Ontario. Ministère de
907. l'éducation.
10713 Histoire et études
059hi contemporaines :
A programme-cadre, cycles
Fr